ROK II. CZERWIEC—WRZESIEŃ 1925. Nr. 6-7.

Szkoła i Nauczyciel

MIESIĘCZNIK

POŚWIĘCONY SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA ORAZ ŻYCIA ORGANIZACYJNEGO NAUCZYCIELSTWA.

Wydawnictwo Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Okręgu Łódzkiego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich.

WŁ. GACKI.

W przededniu wielkich reform w szkolnictwie.

W wywiadzie u p. Ministra St. Grabskiego, ogłoszonym w Nr. 200 „Dziennika Poznańskiego" z dnia 30-go sierpnia r. b., jest wzmianka, iż pan Minister w jesieni r. b. zamierza przedłożyć sejmowi projekt ustawy o organizacji szkolnictwa. Możnaby z tego wnosić, iż projekt ten złożony już został w komisji sejmowej. W tym zaś wypadku organizacje nauczycielskie miałyby już możność dokładnego zaznajomienia się z całym projektem, poddania go krytyce na konferencjach i łamach prasy zawodowej. Projekty p. Ministra są znane szerszemu ogółowi tylko z przemówień jego w sejmie i senacie. Jest mało prawdopodobnem, aby nawet tą skróconą drogą, t. j. z całkowitem pominięciem opinji organizacji nauczycielskich, projekt zdążył na jesienną sesję sejmową.

Wymieniony wywiad zaznajamia w zarysie z projektem ustawy.

Cechą całego projektu jest wysunięcie potrzeby organizowania szkolnictwa zawodowego i chęć ustosunkowania szkoły średniej do szkoły zawodowej i szkoły powszechnej do szkoły średniej. System tego ustosunkowania sprowadzałby się do 4-ch zasadniczych punktów: 1) uczniom wyższych klas szkoły powszechnej (5-ej, 6-ej i 7-ej) umożliwia się przechodzenie do niższych klas szkoły średniej (2-ej, 3-ej i 4-ej i odwrotnie; 2) przechodzenie do szkoły zawodowej niższej byłoby możliwem

po ukończeniu szkoły powszechnej, względnie 3-ch klas gimnazjalnych; 3) przechodzenie do szkoły zawodowej wyższej — po ukończeniu 6-ciu klas szkoły średniej; 4) 7-a i 8-a klasa obecnej szkoły średniej byłaby przygotowaniem do studjów uniwersyteckich.

Z powyższego wynikałoby, że projekt przewiduje 7-klasową szkołę powszechną. Sprawa ta ustawowo nie jest rozstrzygnięta, wydaje się jednak niewątpliwem, iż dzięki propagandzie oświatowej samego nauczycielstwa, dzięki rozpowszechnieniu tego hasła śród szerokich mas społeczeństwa, jest już przesądzona w kierunku dodatnim. Projekt nie traktuje jednak szkoły powszechnej jako podbudowy, przewiduje on bowiem utrzymanie trzech niższych klas gimnazjalnych; jest w nim mowa o przechodzeniu uczniów wyższych klas szkoły powszechnej (5-ej, 6-ej i 7-ej) do niższych klas szkoły średniej (2-ej, 3-ej i 4-ej) i odwrotnie; projektuje się ponadto takie ułożenie programu gimnazjum niższego, aby stanowił on pewną, zakończoną całość.

Celowość tak pojętej reformy i możliwość praktycznego jej dokonania nastręczają poważne wątpliwości; szczególnie — zastosowanie jej na ziemiach b. Kongresówki, gdzie szkoły średnie prywatne i społeczne mają zupełną liczebną przewagę nad szkołami państwowemi.

Wskutek wzrastającego zubożenia inteligencji pracującej z jednej strony, wysokich opłat za naukę w społecznej i prywatnej szkole średniej z drugiej strony obdywa się obecnie znaczny odpływ młodzieży ze szkoły średniej do powszechnej.

Wobec braku widoków na materjalne polepszenie warunków egzystencji należy przewidywać, że odpływ ten będzie się stopniowo wzmagał. Ze stanowiska integralności obecnej szkoły średniej jesteśmy świadkami jej wyraźnego upadku. Redukcja klas niższych szkoły średniej, czyli gimnazjum niższego, mająca zwolenników śród ogółu nauczycielstwa szkół powszechnych i przeciwników śród niektórych sfer nauczycielstwa szkół średnich, odbywa się i postępować będzie nie jako wyraz określonej polityki szkolnej, lecz pod przemożnym wpływem samego życia. W zamierzeniach reformatorskich nie można tego faktu przeoczać. Odpływ odbywać się będzie w tym kierunku: od szkoły średniej do powszechnej. Jeżeli umożliwi się przechodzenie młodzieży wyższych klas szkoły powszechnej do odpowiednich klas gimnazjalnych — na co kładzie nacisk pan Minister — należy rozumieć tę możność przechodzenia jako odpowiednie przygotowanie; praktycznie wykonalnem może to być jedynie w wypadku całkowitego ujednostajnienia programu 5, 6 i 7 klasy szkoły powszechnej i 1, 2 i 3 klasy szkoły średniej. Jednocześnie projekt przewiduje takie zreformowanie programu tychże klas szkoły średniej, aby stanowił on pewną, zakończoną całość. Pierwszym warunkiem, decydującym

o praktycznej wartości programu szkoły powszechnej, jest to właśnie, aby stanowił on zakończoną całość, realizował, w określonem znaczeniu, zasadę samowystarczalności. Jeżeli program szkoły powszechnej ulegnie takiemu ustosunkowaniu do szkoły średniej, że młodzież wyższych klas powszechnych będzie przygotowana do odpowiednich klas szkoły średniej, w takim razie upadnie zasada programu szkoły powszechnej jako zakończonej całości. Jeżeli program trzech niższych klas obecnej szkoły średniej ma stanowić pewną zasadniczą całość, praktycznie niewykonalnem okaże się ułożenie takiego programu, przy którym możliwemby się stało przechodzenie młodzieży ze szkoły powszechnej do średniej. W tym wypadku zakończoną całość stanowiłby nie program szkoły powszechnej, lecz program 5-letniej szkoły powszechnej łącznie z programem niższego gimnazjum. Praktycznie sprowadza się to do zasady 5-letniej szkoły powszechnej. Koncepcja programu gimnazjum niższego jako zakończonej całości jest pomysłem sztucznym, nie wywołanym ani potrzebami natury pedagogicznej, ani życiowej. Koncepcja ta jest wynikiem motywów natury raczej politycznej i finansowej.

Właściwszą jest zasada średnioklasowej szkoły powszechnej, która już przeszła przez ogniowe próby fachowych dyskusji, szkoły powszechnej jako podbudowy w stosunku do szkoły średniej i niższej szkoły zawodowej. W tym celu koniecznem byłoby, zachowując charakter programu szkoły powszechnej jako zakończonej całości, zreformować go w ten sposób, aby dawał przygotowanie do 4-ej klasy szkoły średniej, względnie do klasy 1-szej trzyletniego liceum, odpowiadającego, pod względem wieku młodzieży, 4-ej, 5-ej i 6-ej klasy obecnej szkoły średniej.

Licząc się z przejawem społecznym odpływu młodzieży, o którym wyżej była mowa, zarówno jak dla względów zasadniczych, których niema potrzeby tu powtarzać, należałoby staranniejszą opieką otoczyć szkołę powszechną, podnieść jej poziom wszechstronnie, aby stała się ona istotnie, nie z nazwy, ale z funkcji, szkołą powszechną; zapewnić jej takie warunki, aby mogła przygotowywać do szkoły średniej, dając jednocześnie minimum gruntownego, w zakresie właściwym, wykształcenia.

Wtedy koncepcja niższego gimnazjum z programem, stanowiącym zakończoną całość, okaże się całkowicie zbędną.

Projekt sześcioklasowych liceów, względnie trzyklasowych, gdyby przyjmowały młodzież po ukończeniu 7-u klas szkoły powszechnej, okazać się może o tyle praktycznym, o ile powstawać zaczną jednocześnie państwowe lub komunalne, średnie szkoły zawodowe, odpowiadające lokalnym potrzebom gospodarczym.

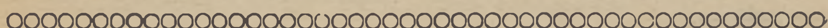
Dokonane już reformy przez p. Ministra świadczą istotnie, iż zamierza w ten sposób zreformować program gimnazjum niższego, aby stanowił on zakończoną całość, „przedewszystkiem obejmował najważniejsze wiadomości z całości historji Polski i całej przyrody". Nauka historji Polski zaczynać się więc będzie w klasie 1-ej, nie jak obecnie, w 2-ej.

Pedagog współczesny ma niezmiernie trudne zadanie, przystępując do ułożenia podręcznika historji dla młodzieży od lat 12 do 14. Jaką ona ma być ta historja, podawana dzieciom dziesięcioletnim? Pan Minister wyjaśnia, że ma ona zobrazować, jak wyglądała Polska w różnych wiekach. Tudzież „wytworzyć w młodzieży silne poczucie, że Polska dzisiejsza jest tą samą, która była już za Chrobrego". Wskazanie to jest tak ogólnikowe, że niemożliwem byłoby oparcie na niem jakiegokolwiek programu, jakiejkolwiek metody. Zobrazowanie, choćby w elementarnym zarysie, jak wyglądała Polska w różnych czasach, wskaże, że Polska współczesna różni się nieco od Polski Chrobrego. Nauka historji na tym stopniu nauczania winna również, według opinji p. Ministra, „ustalić w świadomości młodzieży zdrowe poczucie państwowe". Z tego, co wiemy z pedologji, wynika, iż kształcenie i ustalanie tego poczucia należałoby przenieść na okres późniejszych procesów duchowych, odbywających się normalnie w okresie młodzieńczym.

Zredukowano również liczbę godzin w 1-ej klasie gimnazjalnej do 30 godz., w 2-ej do 31 godz., w 3-ej go 32 godz. Praktyka szkolna wskaże, czy w odpowiedniej mierze nastąpiło zredukowanie programu. Zapewne jest to mniejszem złem dla rozwoju młodzieży od lat 10 do 13, niż te 36, zapełniające do niedawna plany lekcyjne większości klas drugich i trzecich. Dokonana reforma nie uwzględnia potrzeby dnia rekreacyjnego o zmniejszonej liczbie lekcyj. Do tych 5-ciu lub 6-ciu godzin należy doliczyć 2 lub 3 godziny, konieczne dla odrobienia zadanych lekcyj.

Reforma byłaby pożyteczną przy takiem ułożeniu programu i wprowadzeniu takiego systemu nauczania, które nie wymagałyby od dziecka w wieku od lat 10 do 14 więcej nad 4—5 godzin dziennie pracy umysłowej; w tem 3 godziny dziennie nauki teoretycznej, t. j. siedzenia nad książką lub zeszytem — zamiast 7-u, 8-u, 9-u, jakie są życiową koniecznością, wytworzoną przez program i systemy nauczania obecnej szkoły średniej.

Projekt ustawy o organizacii szkolnictwa p. Ministra St. Grabskiego, taki, jakim się przedstawia obecnie, gdyby miał widoki powodzenia, musiałby wzbudzić poważną troskę o przyszłość szkolnictwa w Polsce.



SPRAWOZDANIE

z III-go Zjazdu Wojewódzkiego Związku P. N. S. P., odbytego w dniu 24 i 25 maja 1925 r. w Łodzi, w sali Rady Miejskiej, — ul. Pomorska Nr. 16.

Zagaił Zjazd kol. Stanisław Somorowski, witając obecnych na sali przedstawicieli: Zarządu Głównego w osobie kol. posła Nowickiego, Kuratorjum, Województwa, Kurji Biskupiej, Związku Zawodowego Nauczycielstwa Szkół Średnich, D. O. K., Rady Szkolnej Powiatowej, Okręgowego Związku Młodzieży Wiejskiej, i wyrażając głębokie przeświadczenie, iż Zjazd ten będzie dużym krokiem naprzód w dziedzinie pracy zarówno zawodowej jak i organizacyjnej.

Następnie kol. poseł Zygmunt Nowicki, dał krótki rys sprawozdawczy z działalności naszego Związku, zwracając uwagę na fakt, iż jest to najsprężystrza organizacja inteligencka, przedewszystkiem jest korporacją zawodową, jednak nie zasklepia się tylko w tych ramach, ale stawia sobie nierównie szersze cele: chodzi nam o budowę państwowości Polskiej.

Witali Zjazd: Pan Naczelnik Michalski, imieniem Kuratorjum; Kolega Gacki imieniem Zarządu Okręgowego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Szkół Średnich; Pan Inspektor Radwański imieniem Związku Inspektorów Szkolnych.

Po powitaniach zabrał głos kol. poseł Nowicki i z okazji przypadającej w dniu tym 900-letinej rocznicy koronacji Bolesława Chrobrego, wygłosił dłuższe przemówienie, zakończone okrzykiem na cześć Rzeczypospolitej Polskiej i Prezydenta Wojciechowskiego.

Po odczytaniu i przyjęciu porządku dziennego kolega St. Somorowski, wygłosił referat p. t. „Zasadnicze motywy naszej działalności związkowej".

Przedmiotem naszych codziennych zabiegów są dzieci, ci maluczcy, co to „razem z rybami głosu nie mają", ci maluczcy, o których tak mało myśli starsze pokolenie. A myśli tak i czyni dla nich tak mało dlatego, że patrzy na nie, jako na to, co jest — jest istotnie maluczkie i bez głosu. My, jako pracownicy na niwie tychże maluczkich jesteśmy również obdarzani dość małą dozą uwagi ze strony i ogółu społeczeństwa i t. zw. „sfer miarodajnych". Rzecz jednak dziwna — mówi się o nas głośno w chwilach wielkich czynów lub wielkich katastrof. Pytają wtedy o nauczycieli i mówią, że oni wygrywają wojny i t. p. — A jest tak dlatego, że my opiekunowie i rzecznicy praw maluczkich w znacznej mierze decydujemy o tem, czem dziecko jest, gdy dorośnie. My w przeciwieństwie do „sfer miarodajnych" umiemy na dziecko patrzeć, jako na **to, co ma być,** a nie jako na to, co jest. Pytanie czem dziecko ma być? — prowadzi nas do podstaw zagadnień państwowych i określa państwowe zna-

czenie stanu nauczycielskiego, określa stopień uwagi, jaką darzyć należy maluczkich i ich najbliższych przyjaciół nauczycieli.

Bo dziecko ma się stać obywatelem, **rozumiejącym korelację zjawisk państwowych i społecznych.**

Aby w umyśle dziecka obudzić siły, względnie wytworzyć warunki, pozwalające dziecku stać się takim obywatelem, musi nauczyciel sam rozumieć wspomnianą korelację, a to zmusza go do zgłębienia podstaw bytu społecznego i państwowego, podstaw bytu wogóle. Musimy wiele wiedzieć o nas i o świecie, aby zadanie swoje spełnić. Musimy przebudowy duszy narodu w sobie przedewszystkiem dokonać i to tak skutecznie, abyśmy w wiecznie bezustannie toczącej się wojnie mózgów stanęli w czołowych szeregach. Świadomość tego istotnie decydującego zmagania się twórczych umysłów świątu pobudzać nas winna do przyśpieszenia tempa naszych prac, bo daleko nam do pierwszych w tych olimpijskich szlachetnych zmaganiach.

Elementarny to dziś fakt, że wszelki wielki czyn zbiorowemi dokonać można tylko siłami, a my go niestety wielu jeszcze kolegom tłumaczyć musimy. Nie czują swej obecności w szeregach żołnierzy pokoju, zwyciężających ciemne moce szerzeniem światła. Nie czerpią motywów dla swego działania w rozumieniu tej pierwszorzędnej roli., jaka w historji narodu przypadła — roli ugruntowania niepodległego bytu w duszach obywateli.

Tymczasem czeka nas ogrom zadań:

1. musimy obalić nadzieje użycia nas jako narzędzia którejkolwiek partji politycznej;

2. obudzić czujność dla spraw wychowania i oświaty;

3. uczynić szkołę pupilem społecznym i doprowadzić dużo wcześniej do zrealizowania oświaty powszechnej w Polsce, niż to zapowiadał b. p. minister Miklaszewski (lat 80).

Dla dokonania tego dzieła pokonać musimy samo dzisiejsze społeczeństwo w walce o prawa ich własnych dzieci do oświaty i zdrowia, a jest to walka o los przyszłej Polski.

Dlatego zewrzeć się! Niech nie będzie nauczycieli poza Związkiem! Wszyscy w szeregach, a każde Ognisko związkowe, nie stanie się ogniskiem twórczej myśli i czynu. Z wiarą naprzód! Po zwycięstwo pokoju!

Czy jesteśmy w tej walce sami? Nie — wielu nas już wspiera i liczba ich rośnie, ale my musimy być, jako te żórawie na straży, bo najbliżsi jesteśmy szkole powszechnej, bo trzymamy palec na pulsie życia, najbliżsi jej radości i niedoli.

Przebudowa ducha polskiego, przebudowa społeczna od szkoły pójdzie — nie skądinąd. Ten wielki zaszczyt tobie przypadł, nauczycielu! Tego wielkiego trudu ty dokonać musisz!

Więc to, co maluczkie, co bez głosu, jak ryba, przez usta nasze bije dziś w dzwon alarmu, na pośpiech bije, bo dogonić trzeba zachód, dogonić świat — nie za lat 80, a niemal w najbliższe jutro.

Następnie kol. Zygmunt Nowicki wygłosił referat „Samorządy szkolne komunalne".

Aby określić stosunek samorządu komunalnego do szkoły powszechnej, musimy się zastanowić, jaką formę przyjmie nasze szkolnictwo w przyszłości: czy ma być państwowe, czy komunalne, czy wreszcie prywatne.

Nasi samorządowcy, powołując się na Anglję i Stany Zjednoczone, żądają szkolnictwa komunalnego. Żądanie to nie jest jednak realne na gruncie naszych stosunków, gdyż istnieje ogromna różnica między społeczeństwem Anglji i Stanów Zjednoczonych, a społeczeństwem naszem. Społeczeństwa wspomnianych państw posiadają za sobą długowiekową tradycję samorządową (Anglja) i są w tym kierunku odpowiednio wyszkolone, podczas gdy nasze społeczeństwo nie ma za sobą tej tradycji, a życie samorządowe jest dopiero w pierwszem stadjum swego rozwoju. Byłoby rzeczą bardzo ryzykowną oddać rozwijające się szkolnictwo w ręce niewyrobionego samorządu. Musimy stać na stanowisku, że oświatę trzeba wszczepiać przymusowo, dlatego oświadczamy się za stanowiskiem państwowem.

Samorządowcy żądają, by przy Sejmiku powstała Sekcja Szkolna, która zajęłaby się sprawami szkół. Państwo jednak nie pozbędzie się władzy nad nauczycielstwem. Zdaniem mówcy, — państwo powinno pokrywać wszystkie wydatki na szkolnictwo tak, jak na armję. Dozory i Rady Szkolne powinny istnieć, jak również miałyby możność wykonywania przymusu szkolnego, ale wszelkie wydatki na wydatki gospodarcze szkoły powinno pokrywać państwo, gdyż gminy nie mogą zbierać podatków w takim stopniu, w jakim to należałoby uczynić. Gminy otrzymałyby zadatki a conto potrzeb szkolnych.

Skład samorządów szkolnych przy Sejmikach i gminach należałoby tak ustosunkować:

55% od społeczeństwa,
45% od nauczycielstwa.

Podstawowe fundusze daje państwo.

Po zakończeniu tego referatu przewodniczący odczytał treść depesz, które Zjazd postanowił tego dnia wysłać do: Prezydenta Wojciechowskiego, — do Marszałka Piłsudskiego, do Prezesa Związku Nowaka oraz do Dyrektora Domu Zdrowia — Malickiego. poczem kol. K. Staszewski wygłosił referat „Samorządy szkolne uczniowskie".

Referent stwierdza, że programy szkolne, omawiając metody nauczania, nie podają właściwie metod wychowania. Tymczasem szkoła za wyższy swój cel uważa wychowanie, a nauczanie za środek do tego celu wiodący.

Wychowanie powinno się oprzeć na samodzielności ucznia, jeżeli w wyniku chcemy otrzymać obywatela, przystosowanego do warunków demokratycznego państwa. Jednak, gdy się przyjrzymy dzisiejszej szkole, to zobaczymy tam zbyt mało samodzielności. Heureza, która, rzekomo, jest ostatnim wyrazem samodzielności w nowoczesnej pedagogice, daje uczniowi tylko pozory tej samodzielności. Już sam fakt, że pytanie wychodzi nie od ucznia, ale od nauczyciela, dobitnie na to wskazuje.

Środkiem kształcenia charakteru, gdzie w całej pełni może się rozwijać samodzielność przyszłego obywatela, są samorządy uczniowskie. Działają tu nie nakazy, zakazy, kary i t. p.,. ale „nakaz wewnętrzny" ucznia, t. j. ta najwyższa wartość człowieka, którą szkoła powinna pieczołowicie rozwijać.

Jak przystąpić do zorganizowania samorządu?

Zdaniem mówcy, nie należy się śpieszyć, — trzeba iść stopniowo. t. zn. począwszy od minimum coraz bardziej rozszerzać zakres działania samorządu, aby wreszcie w starszych klasach (VI ewentualnie VII) dać już pełnię władzy.

Samorząd należy oprzeć na jednostkach (wybitnych), któreby się stały niejako filarami, podtrzymującemi sklepienie samarządowego gmachu. Te jednostki musi sobie wychowawca wyszkolić na terenie pokrewnych samorządowi instytucyj np. sklepiku uczniowskiego.

Trzeba również wziąć pod uwagę warunki danej szkoły, a przedewszystkiem personel nauczycielski, który powinien działać jednolicie i nie szkodzić sobie wzajemnie. Wogóle nim się przystąpi do organizowania samorządu, należy się głęboko zastanowić i obliczyć ze wszystkiem, przystąpiwszy zaś należy działać z zapałem i wiarą.

Po przerwie obiadowej przeprowadzono nad wygłoszonymi referatami bardzo ożywioną dyskusję, rezultatem, której był cały szereg wniosków i rezolucyj, przekazanych do ostatecznego opracowania i uzgodnienia Komisji wnioskowej, obradującej pod przewodnictwem kol. Fiszera z Piotrkowa.

Wieczorem odbyło się w lokalu Ogniska Łódzkiego, zebranie towarzyskie, urządzone staraniem Sekcji towarzyskiej tegoż Ogniska, urozmaicone muzyką, śpiewem solowym, deklamacjami i tańcami.

Złożenie wieńca na płycie Nieznanego Żołnierza.

O godzinie 15-ej uczestnicy Zjazdu zebrali się u płyty „Nieznanego Żołnierza" celem złożenia wieńca.

Wieniec składali: siwowłosy kol. Przepieść z Piotrkowa i najmłodsza z koleżanek p. Waltratusówna z Ozorkowa.

Kolejne przemówienia wygłosili: kol. Somorowski, Pan Kurator dr. Jarosz i Dowódca Korpusu gen. Jung.

Treść przemówień była mniej więcej następująca:

Kolega Somorowski:

„Nasz cmentarz wielki, jak świat, jak ból świata..."
Jak to, co ludzkość położyła w grobie...
Gdziekolwiek rękę podnoszono kata,
Gdziekolwiek ziemia chodziła w żałobie —
Wszędzie, gdzie wolność stawiała ołtarze,
Tam nasze kości, tam nasze cmentarze.
Nasz cmentarz wielki!... Gdyby myśli ptakiem
Rozpiąć na przeszłość od końca do końca,
Toby żałosnym leciały orszakiem
Od wschodu słońca do zachodu słońca...

Laskowski.

Od wschodu słońca do zachodu słońca zroszona ziemia krwią naszych świętych bohaterów, od krańca do krańca opisana ich świętemi ciałami.

Tobie, przed którego symbolem mogiły stoimy, na imię miljon... miljon... ległych za wolność. Od Sybiru po San Domingo, od Moskwy po piramidy kładłeś, Nieznany Żołnierzu, swą głowę w ofierze Ojczyźnie. Wszystkie pola bitew Europy zrosiłeś swą krwią. Szedłeś do Wolnej Polski bez wytchnienia, upornie, aż oto powstała i żyje. Naszym to obowiązkiem utrwalić ją w duszy obecnych i przyszłych pokoleń. Pomoże nam spełnić to świadomość tego ogromu trudu, jaki Jej złożyłeś, te hekatomby z krwi i życia, które kosztowała. Tobie, Nieznany Żołnierzu wojny, my cisi i nieznani żołnierze pokoju i światła w walce z ciemnotą składamy hołd i ślubujemy do końca stać i trud swój nieść ofiarnie, aby światłość przez Ciebie odzyskanej Rzeczypospolitej jaśniała, jak słońce, by naród nasz stanął na czele ludzkości i wiódł Ją ku wyżynom nieskończonym, by był nieśmiertelny!"

Pan Kurator: „Jeśli kto może być powołany do składania hołdu Nieznanemu Żołnierzowi to w pierwszym rzędzie nauczyciel. Przez to, co on w duszy wychowanka zasieje, naród wygrywa wojnę lub ją przegrywa; on ma wychować pokolenie, które całość państwa i jego wolność utrzymuje. Rozjeżdżając się od tego grobu, pomiętajcie, iż tak wychowywać macie młode pokolenia, aby ono do ostatniej kropli krwi stało przy Państwie".

Gen. Jung: „Chwila złożenia przez nauczycielstwo wieńca na płycie Nieznanego Żołnierza, a przez to oddanie Mu widomego hołdu, jest niewątpliwie chwilą uroczystą. Jest nadto

dowodem zrozumienia przez Was tej woli, jaką żołnierz w dziejach Polski odegrał, a to musi napawać społeczeństwo ufnością, że i powierzone Wam młode pokolenia do roli obrońców całości i niepodległości Rzeczypospolitej przygotować potraficie. Takiemu Związkowi, takiemu nauczycielstwu można powierzyć wychowanie.

Któż to jest ten Nieznany Żołnierz? — Jest to symbol bohaterstwa w spełnieniu obowiązku względem Ojczyzny do ostatniej kropli krwi, jest to symbol najwyższego stopnia czynnego patrjotyzmu, spełnienia złożonej przysięgi, bronienia kraju do ostatniego tchu. Jest to symbol tego patrjotyzmu, który nie baczy na to, czy znajdzie uznanie, czy też go mieć nie będzie.

Nie mówmy, że dość już tych uroczystości! Jest ich mało. Musimy okazać, że społeczeństwo umie ocenić poświęcenie.

Za czyn dzisiejszy dziękuję Wam wszystkim w imieniu umundurowanej części armji, prosząc, byście wychowywali te młode pokolenia tak, aby wiedziały, jak strzec wolności i bronić ojczyzny.

Jeszcze raz dziękuję"!

Na zakończenie odśpiewano „Rotę".

DZIEŃ DRUGI.

W drugim dniu obrad kol. Smorowski złożył sprawozdanie z działalności Komisji, z którego wynika, że w roku sprawozdawczym, a właściwie w drugiej jego połowie, przy udziale Komisji odbyło się:

Sześć zjazdów organizacyjnych powiat., a mianowicie: w Brzezinach, w Koluszkach, w Radomsku, w Łęczycy, w Łasku i w Sieradzu;

Pięć zjazdów w sprawie oświaty pozaszkolnej: w Turku, w Kaliszu, w Radomsku, w Sieradzu i w Zduńskiej Woli. W sprawie oświaty pozaszkolnej Komisja zwołała również Konferencję Wojewódzką, na którą przybyli przedstawiciele władz szkolnych i administracyjnych wojewódzkich, oraz przedstawiciele Zarządów okręgowych organizacyj kulturalno-oświatowych. Pozatem zorganizowano 3-dniowy kurs dla instruktorów powiatowych oświaty pozaszkolnej.

Interwenjowano na terenie Kuratorjum w kilkudziesięciu wypadkach, nadto odbyto kilka konferencyj z p. Wojewodą, w sprawie finansowego poparcia oświaty pozaszkolnej.

Prezydjum odbywało posiedzenia co tydzień. Nadto odbyły się dwa pełne posiedzenia Komisji i Zjazdu.

Dziennik za rok ubiegły wykazuje 181 załatwionych spraw, za rok bieżący 470.

Naogół jednak praca Komisji szła w kierunku promieniowania nazewnątrz.

Stałem i usilnem jej dążeniem było podtrzymywanie życia organizacyjnego na terenie tych powiatów, które zapadły w odrętwienie i zastój. Trzeba przyznać, że dążenia te zostały uwieńczone pomyślnym skutkiem i powiaty zaniedbane pod względem organizacyjnym zbudziły się do intensywnej pracy. Większość powiatów pracuje obecnie dobrze, a niektóre nawet bardzo dobrze. Tem niemniej nie należy się łudzić, że nic już nie pozostaje do zrobienia; są nieliczne wprawdzie powiaty bardzo zaniedbujące się, i oplątane siecią warunków nie sprzyjających lub wprost wrogich naszej pracy organizacyjnej; te powiaty Komisja ma w szczególnej swej pieczy i ciągle pamięta o tem, aby organizacja nasza była jednolicie mocną, sprężystą i zwycięską.

Najsłabiej przedstawia się praca w powiatach Kolskim i Wieluńskim i tam przedewszystkiem zostaną skierowane organizacyjne wysiłki Komisji po wakacjach.

Następnie kol. Dybczak z Konina wygłosił referat o „Kursach Samopomocy", koreferował kol Majer, referent organizacyjny Zarządu Głównego.

Dyskusja nad sprawozdaniem kol. Smorowskiego, wykazała, że działalność Komisji cieszy się zupełną oprobatą kolegów i koleżanek.

W związku ze sprawozdaniem zgłoszono szereg wniosków, między innemi w sprawie głębszego zainteresowania społeczeństwa sprawami szkolnemi przy pomocy prasy codziennej.

W dyskusji nad referatem kol. Dybczaka stwierdzono konieczną potrzebę zakładania kas samopomocy.

Po sprawozdaniu Komisji weryfikacyjnej, obrad. kol. przewodnicz. kol. Dybczaka, z którego wynika, że w Zjeździe brało udział 186 delegatów, reprezentujących 83 Ogniska i 10 Oddziałów powiatowych; wysłuchano sprawozdań komisji wnioskowej i uchwalono następujące wnioski i rezolucje:

UCHWAŁY ZJAZDU.

W sprawie organizacji szkolnictwa:

1. Trzeci Zjazd Wojewódzki delegatów Ognisk i Oddziałów powiatowych Województwa Łódzkiego, odbyty 24-go maja 1925 roku protestuje przeciwko próbom podporządkowania władz szkolnych władzom administracji politycznej.

2. Trzeci Zjazd Wojewódzki Zw. P. N. S. P. w Łodzi uchwala w sprawie samorządu szkolnego następujące postulaty:

a) Kompetencje państwowych władz szkolnych i organów samorządu szkolnego powinny być ściśle sprecyzowane i rozgraniczone;

Do państwowych władz szkolnych w ogólnym zarysie powinno należeć:

1. rozmieszczanie szkół według specjalnie opracowanej sieci szkolnej;
2. programy nauczania oraz kierownictwo wychowawcze i metodyczne;
3. sprawowanie władzy nad nauczycielstwem;
4. zaopatrywanie szkół w pomoce szkolne;
5. nadzór nad budownictwem szkolnem;
6. dostarczanie funduszów organom samorządu szkolnego na konieczne gospodarcze potrzeby szkół.

b) W skład organów samorządów szkolnych wchodzą obywatele z ramienia organów samorządów terytorjalnych i nauczyciele w charakterze fachowców wybieranych na konferencjach nauczycielskich w stosunku 55 do 45 procent.

Do organów samorządu szkolnego powinno należeć:

1. budownictwo szkolne i remont;
2. dostarczanie lokali na pomieszczenie szkół i na mieszkania dla nauczycieli;
3. zaopatrywanie szkół w opał i inne potrzeby gospodarcze;
4. wykonywanie ustawy o przymusie szkolnym.

c) Organa samorządu szkolnego otrzymują fundusze ze skarbu państwa na gospodarcze potrzeby szkół w granicach koniecznych potrzeb minimalnych, bez których szkoła nie może funkcjonować, na inne zaś potrzeby szkół organa samorządów szkolnych czerpią fundusze z budżetów samorządów terytorjalnych.

3. Trzeci Zjazd Wojewódzki Zw. P. N. S. P. domaga się od Ministerstwa W. R. i O. P. jak najszybszego opracowania ustaw o ustroju władz szkolnych, gdyż dotychczasowe ustawy tylko utrudniają rozwój szkolnictwa powszechnego.

4. Trzeci Zjazd Wojewódzki Zw. P. N. S. P. domaga się uproszczenia procedury ściągania kar za nieregularne uczęszczanie dzieci do szkoły, aby przez to przymus względnie obowiązek szkolny mógł być należycie przestrzegany.

5. Trzeci Zjazd Wojewódzki domaga się od Władz Szkolnych przestrzegania ustawowego warunku, że w szkole 7-kl. powinno być 7 nauczycieli i kierownik i ustanowienia etatów dla zastępców nauczycieli urlopowych.

6. Trzeci Zjazd Wojewódzki wzywa Zarząd Główny do podjęcia starań u czynników miarodajnych celem ujednostajnienia czasu trwania feryj wakacyjnych i świątecznych w szkołach powszechnych i średnich.

7. Trzeci Zjazd Wojewódzki domaga się, aby w miejscowościach, gdzie wprowadzono przymus szkolny, były otwiera-

ne w dostatecznej liczbie i szkoły specjalnie dla dzieci moralnie zaniedbanych oraz umysłowo upośledzonych.

W sprawach służbowych nauczycieli.

1. Trzeci Zjazd Wojewódzki domaga się rychłego uchwalenia pragmatyki służbowej nauczycielskiej.

2. Zjazd poleca Komisji Wojewódzkiej wysłanie umotywowanego memorjału w sprawie pragmatyki służbowej do wszystkich klubów sejmowych z prośbą o poparcie poprawek, zgłoszonych przez Związek.

3. Zjazd wzywa Zarząd Główny do poczynienia zabiegów w Sejmie przez posłów naszych, aby ustęp pierwszy art. 14 Ustawy o stosunkach służbowych nauczycieli otrzymał brzmienie: Dyrektorem względnie kierownikiem szkoły co najmniej dwuklasowej może zostać nauczyciel stały po 5 latach nieprzerwanej pracy nauczycielskiej.

4. Zjazd Wojewódzki domaga się, aby nauczyciela szkoły powszechnej obowiązywała taka liczba godzin pracy tygodniowej, jaka obowiązuje nauczyciela szkoły średniej w wymiarze maksymalnym.

5. Zjazd stwierdza, że nauczyciel, wezwany w sprawie służbowej lub na konferencję, nie jest obowiązany stawić się, jeżeli nie otrzyma jednocześnie zapewnienia, że koszty przejazdu i diety będą mu wypłacane.

6. Zjazd domaga się zreorganizowania pomocy lekarskiej w tym duchu, aby pomoc ta stała się rzeczywistą, a nie jak dotąd, tylko na papierze istniejącą.

7. Zjazd żąda przyznania nauczycielstwu mieszkań w naturze.

8. Zjazd wzywa Zarząd Główny, by ten wyjaśnił w Min. W. R. i O. P. kto ma płacić za mieszkanie nauczycielskie w tym wypadku, jeżeli gmina, która do tej pory płaciła za mieszkanie, obecnie odmówiła dalszego płacenia tenuty dzierżawnej za lokal.

9. Zjazd wzywa Zarząd Gł. do wyjaśnienia u czynników rządowych, czy samorządy mają prawo nakładać na nauczycieli podatek mieszkaniowy.

10. Zjazd nawołuje wszystkie Ogniska i Oddziały, jak również poszczególnych kolegów i koleżanki, by w sprawie mieszkań stali twardo na stanowisku ustawy, względnie ostatniego okólnika Min. W. R. i O. P. w tej kwestji.

11. Zjazd wzywa Zarząd Główny do poczynienia starań u Rządu, by równoważnik mieszkaniowy był podniesiony do wysokości czynszu, należytego właścicielom.

12. Zjazd żąda takiego uposażenia, któreby w zupełności zabezpieczało byt rodzin i pozwoliło nauczycielowi oddać się szkole i pracy społecznej całkowicie.

W sprawie kas samopomocy.

1. Zjazd wzywa Oddziały powiatowe do bezzwłocznego zakładania kas samopomocy, jako Sekcyj Oddziałów powiatowych.

W sprawie kształcenia nauczycieli.

1. Zjazd domaga się od Rządu utrzymania Wyższego Kursu Nauczycielskiego w Łodzi, a w następstwie rozszerzenia tegoż do ilości wszystkich grup.

2. Zjazd domaga się od Rządu odwarcia w Łodzi Państwowego Instytutu Nauczycielskiego, obejmującego wszystkie grupy naukowe.

3. Zjazd domaga się od Władz szkolnych, aby Wyższym Kursom Nauczycielskim prywatnym były przyznane te same uprawnienia, co i Wyższym Kursom Państwowym, jeżeli prelegenci na kursach prywatnych są mianowani lub choćby tylko zatwierdzani przez Władze szkolne i jeżeli program i liczba godzin wykładowych, przewidziana w statucie, są wyczerpane.

W różnych sprawach.

1. Zjazd domaga się od Władz szkolnych, aby w granicach prowadzonych konferencyj metodycznych szerzej i głębiej traktowane były zagadnienia wychowawcze.

2. Zjazd nawołuje wszystkich kolegów i koleżanki do dalszej pracy nad programami szkolnymi.

3. Zjazd prosi Zarząd Główny, aby rozważył, czy nie należałoby ogłosić konkursu na opracowanie podręczników dla szkoły powszechnej.

4. Zjazd poddaje uwadze Kuratorjum postępowanie niektórych pp. inspektorów, którzy przy wizytacji szkół powszechnych postępują zbyt formalistycznie i nie pozostawiają nauczycielstwu w ramach programu najmniejszej swobody postępowania.

5. Zjazd wzywa nauczycielstwo związkowe do podjęcia usiłowań, mających na celu rozbudzenie zainteresowania sprawami szkoły powszechnej u ogółu obywateli.

W końcu Zjazd uchwalił następującą rezolucję:

W powiecie Lidzkim, województwie Białostockim, zaszedł zgrozą przejmujący wypadek: oto posterunkowy Policji Państwowej celem spisania rodowodów pozwolił sobie kolegę i koleżankę, członków Ogniska w Żołudku, pod eskortą prowadzić do Komedy w Lidze. Za samowolę i bezprawie został ukarany na skutek zażalenia wniesionego przez odnośnych do Starostwa. Kara stała się przykładem i nauką dla niego, gdyż w kilka dni po fakcie wspomnianym, spotkawszy się z tymże nauczycielem, prowokuje go słowami: „nauczyciele to dranie,

bolszewiki" i t. p. a następnie bije. Fakt ten niebywały w państwie konstytucyjnem, jest wyrazem niezmiernie daleko posuniętej samowoli władz policyjnych i zasługuje na wyrażenie najgłębszego oburzenia przeciw podobnemu traktowaniu i teroryzowaniu obywatela.

Zjazd piętnuje ten fakt i domaga się zadośćuczynienia u kompetentnych władz.

oooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

W sprawie regulaminu dla wychowawców w szkołach średnich na terenie Okręgu Szkolnego Łódzkiego.

Regulamin ten został uchwalony na konferencji dyrektorów szkół średnich Okręgu 19 stycznia 1925 roku i obowiązuje od 1 maja b. r.

Najpierw zasadnicza uwaga. Regulamin uchwalono bez udziału nauczycielstwa, które ma ten regulamin wprowadzać w życie. Kuratorjum wspomina wprawdzie w jednym z okólników, że materjału do tego regulaminu dostarczyły kuratorjum regulaminy, opracowane przez niektóre szkoły i protokuły sesyj szeregu Rad Pedagogicznych. Niemniej jednak nauczycielstwo nie miało możności wvpowiedzenia swojej opinji o tym regulaminie i dopiero po wprowadzeniu go w życie kuratorjum żąda dyskusji nad nim i przewiduje ewentualnie możność rewizji.

Nie ulega wątpliwości, że dyskusję krępuje obecnie autorytet konferencji dyrektorów i fakt wprowadzenia go już w życie. Nauczycielstwo musi odczuć z przykrością, że nie pytano go o zdanie w sprawie, w której jest przedewszystkiem kompetentne i najistotniej zainteresowane.

Ale przejdźmy do samej treści „regulaminu". Po przeczytaniu odnosimy wrażenie, iż pomieszano tutaj dwie rzeczy: właściwy „regulamin" dla wychowawców, to znaczy zbiór wymagań „obowiązujących" rzeczywiście każdego wychowawcę i wskazówki i rady o charakterze maksymalnym, dające idealny obraz wychowawcy, ale w dzisiejszych warunkach — powiedzmy to drazu — w znacznej części niemożliwy do zrealizowania.

Jeżeli w ten sposób spojrzymy na regulamin, to znajdziemy w nim rzeczywiście cały szereg rozumnych postulatów, poradnik, z którego wychowawca nieraz z korzyścią może czerpać, który może się przyczynić do pogłębienia i uporządkowania jego pracy wychowawczej. „Regulamin" ten jest dowodem, że wzrasta u nas zrozumienie wagi wychowania, że szkoła przestaje być uczelnią jedynie, a chce być zakładem wychowawczym. Cały szereg nowych obowiązków i prac spada stąd na nauczyciela.

Ale tutaj pierwsze „ale". Wiemy, że nauczyciel nie rozporządza dotąd nadmiarem wolnego czasu. Do wymierzonych

mu zajęć etatowych zmuszony jest w obecnym okresie powojennym brać jeszcze drugie tyle godzin nadliczbowych, we własnym lub w innych zakładach. Musi ratować się lekcjami lub zajęciami, nie mającemi nic wspólnego z jego zawodem, a to w tym celu, aby wyżywić rodzinę. W obecnym stanie rzeczy nie może nawet tych obowiązków sumiennie spełnić, bo to jest praca na dwóch ludzi, a nie na jednego. A tu przychodzi „regulamin" z całym szeregiem nowych „obowiązków", a z tych niektóre wymagają nawet sporo czasu, jak to zobaczymy niżej.

Tak być nie może. Nie można całego ciężaru wychowania zwalić na barki nauczyciela, nie ująwszy mu niczego z dotychczasowej pracy. Kwestja poprawy wychowania w naszych szkołach jest także kwestją środków materjalnych. Jeżeli nauczyciel ma ciągnąć jak koń fiakierski i nowe jeszcze brać ciężary, to powiedzmy sobie odrazu: jeszcze czas w naszych szkołach na wychowanie, to muzyka przyszłości, to ideał, do którego będziemy dążyli. Jeżeli państwo nie może dać więcej pieniędzy na szkolnictwo — to poczekajmy jeszcze trochę. Inni tymczasem prześcigną nas jeszcze więcej, niż to uczynili w okresie naszej niewoli.

W obecnej zatem swej formie „regulamin" miesza to, co jest bezwzględnym obowiązkiem wychowawcy, jak n. p. pewne czynności kancelaryjne, z tem, co winno być uważane za radę, wskazówkę, pewien ideału, do którego należy dążyć — ale nie może być „obowiązkiem".

Pojęty jako zbiór obowiązków, których spełnienia dyrektor ma prawo „wymagać", regulamin jest niewykonalny. Do szczególnie uciążliwych wymagań zaliczyć należy obowiązek przebywania w szkole przez cały czas trwania nauki, bez względu na to, ile nauczyciel ma lekcyj. Uniemożliwia to udzielanie nauki w innych zakładach. Wszystkie przerwy wolne od dyżurów ma nauczyciel, ile możności, spędzać z młodzieżą. A gdzież, pytamy, chwilka wytchnienia dla starganych nieustanną czynnością nerwów?

Do „obowiązków" wychowawcy zaliczone jest „dalsze kształcenie się w zakresie teoretyczno-pedagogicznym; w tym celu powinien wychowawca poznawać nowszą literaturę naukową z zakresu pedagogji, psychologji i nauk pokrewnych, a zwłaszcza zapoznać się z metodami badań psychologicznyh nad dziećmi i młodzieżą". Bardzo pięknie! Niestety nauczyciel zaledwie ma czas poprawić stosy zadań i przygotować się trochę do lekcji!

Tych kilka ogólnych uwag przesyłamy na pierwszy ogień. Niewątpliwie rady pedagogiczne skorzystają obficie z zaproszenia kuratorjum do przesłania swych spostrzeżeń i spodziewać się należy, że w następstwie tego regulamin ulegnie jeszcze gruntownemu przekształceniu.

Nauczyciel.

WŁ. GACKI.

Z aktualnych zagadnień szkolnictwa średniego.*)

Pierwsza z konferencji odbyła się 7 i 8 stycznia 1924 roku, druga — 18 i 19 stycznia 1925 r. Odbyły się obiedwie w ścisłem kole dyrektorów. bez udziału przedstawicieli Rad Pedagogicznych. Konferencję drugą zagaił p. Kurator Okręgu, oświadczając, że „Kuratorjum O. S. Ł. uważa pracę twórczą, naukowo-wychowawczą za równie ważną część swej działalności, jak administrowanie podległem mu szkolnictwem".

Istotnie program II konferencji wypełniają referaty prawie wyłącznie treści pedagogicznej.

Punktem wyjścia rozważań p. T. Czapczyńskiego w referacie „O sieci szkół średnich ogólnokształcących w Okręgu Szkolnym Łódzkim" jest obniżenie się frekwencji w szkołach średnich: w r. szk. 1923/4 w stosunku do r. 1922/3 o 2,168 uczniów, w stosunku do r. szk. 1921/22 o 3,140 uczniów. Zniżka ta dotyczy nie tylko dzieci młodszych, które mogły przejść do szkoły powszechnej, lecz również w znacznej mierze młodzieży klas wyższych; ta młodzież wobec braku szkół innego typu prawdopodobnie przestała się kształcić. Spadek frekwencji w pewnym dziale szkolnictwa i jednoczesny brak odpowiednio wzmożonej frekwencji w innym jego dziale, poczytywać należy za stratę społeczną. Stan szkolnictwa średniego, ciężki jego kryzys jest jednym z przyczynków do charakterystyki stanu szkolnictwa w Polsce. Najjaskrawszym przykładem jest skreślenie w budżecie państwa pozycji na oświatę pozaszkolną.

Kryzys szkoły średniej jest następstwem błędnej polityki Ministerstwa O. P. w stosunku do szkolnictwa średniego. W okresie 1918—22, w czasach ogólnego ożywienia, wzmożonej inicjatywy społecznej i zwiększonego pędu do oświaty, ambicją bylejakiego miasteczka o 2-ch, 3-ch tysiącach mieszkańców było posiadanie własnej szkoły średniej. A nawet gospodarzom bogatych wsi na Kujawach podobne projekty świtały w głowach. Były to zapewne w wielu wypadkach wygórowane ambicje posiadania „pańskiej" szkoły, w przeciwstawieniu do szkoły początkowej „chamskiej". Motywem zasadniczym tego potężnego ruchu był naturalny pęd do oświaty. Ktokolwiek stał bliżej tego ruchu, wchodził w stosunki bezpośrednie z jego inicjatorami, ten dziwił się, dlaczego tej, a nie innej domagano się szkoły, orga-

*) Pamiętnik I-ej i II-ej Konferencji Dyrektorów państwowych i prywatnych szkół średnich ogólnokształcących na terenie Okręgu Szkolnego Łódzkiego. Łódź — 1925. Nakładem Konferencji Dyrektorów szkó łśrednich. Str. 219.

nizowano wszędzie, gdzie się dało „gimnazje". Ci inicjatorowie to entuzjaści różnych kondycji: jakiś gospodarz rozgarnięty, mieszczanin z głową otwartą, czasami lekarz prowincjonalny, jakiś społecznik-burmistrz małego miasteczka. Byli to entuzjaści, nie statyści: nie można więc było wymagać od nich zrozumienia, jaki typ szkoły w Polsce jest najpotrzebniejszy.

Ministerstwo nie zdołało tego ruchu opanować, ani nadać mu odpowiedni kierunek. W okresie zapału, charakteryzującego pierwsze lata niepodległości, poczuwało się do prostego obowiązku wspierania szkół średn. prywatn. Po paru latach, pod pretekstem wyższych norm wynagrodzenia za pracę nauczycielom w szkołach prywatnych niż w szkołach państwowych Ministerstwo zasiłki cofnęło. W ten sposób cały ciężar finansowania przeważnej części szkół w b. Kongresówce spadł na społeczeństwa. Wydane zostały urzędowe programy, podzielono szkoły na kategorje. Ministerstwo wyrzekło się w dziedzinie szkolnictwa średniego funkcji kierowniczej i przyjęło rolę kontrolera. Bezpośrednim powodem kryzysu i stopniowego upadku szkoły średniej jest powszechne zubożenie społeczeństwa, będące skutkiem sanacji finansowej. Stała się ta szkoła za drogą dla warstwy średniej, pracującej. Nie w rozroście szkoły powszechnej należy szukać przyczyny tego zjawiska, bo szkoła ta, rozrastając się, jakością swoją nie pozyskała jeszcze zaufania społeczeństwa, nie stała się popularną Nie spowodowały kryzysu postulaty nauczycielstwa, bo w tym właśnie czasie postulaty te nie zostały posunięte wzwyż.

Ze stanowiska praktycznego potrzeb oświatowych dyskusja na temat redukcji pewnego typu szkół jest wtedy tylko celowa, gdy ma się przygotowany cały aparat do przeniesienia, czy skierowania do innego typu szkoły tej młodzieży, której się szkołę „redukuje".

Wobec zagadnienia kryzysu w szkolnictwie średniem p. Czapczyński zadaje sobie pytania: 1) czy wobec tego zjawiska należy stać na stanowisku obojętnego obserwatora, rejestrującego fakty, 2) czy też upadek szkół średnich jako klęskę kulturalną należałoby powstrzymać, 3) czy wreszcie proces ten jako pożądany poprzeć i dbać o to, aby samorodna, przez życie (przez zubożenie społeczeństwa) dokonywana redukcja była jak najbardziej celowa.

P. Czapczyński, rzecz prosta, nie aprobuje pierwszego z wymienionych stanowisk, bo czemże by się stała w tym razie rola Kuratorjum Szkolnego? Stwierdzając rzecz, powszechnie znaną, nadmiar szkół średnich w b. Kongresówce, przy braku szkół innego typu, p. Czapczyński jest za „celową" ich redukcją; z całym naciskiem jednocześnie zaznacza, że „dążenie do redukcji tylko częściowo korzystać może z dokonywującego się obecnie procesu zanikania frekwencji. Dziś bowiem ze szkoły usu-

wają się nie niezdolni, ale niezamożni, kiedy normalna sieć szkolna musi dla zdolnych niezamożnych przewidzieć odpowiednią pomoc". (str. 190).

Jakże więc należy sobie wyobrazić praktycznie ową „celową" redukcję?

Między danemi liczbowemi, którym naogół brak ścisłości, p. Czapczyński przytacza przestarzałe dowodzenia p. Buzka na temat „hiperprodukcji inteligencji" w b. Galicji. Wnioski p. Buzka, dopatrującego się niebezpieczeństwa w nadmiarze abiturjentów i doktorów, były w swoim czasie o tyle słuszne, że dotyczyły kraju zaniedbanego całkowicie pod względem gospodarczym, któremu brak było organów, decydujących o żywotności nowożytnego społeczeństwa, zbiurokratyzowanego do tego stopnia, że metą życiowych zabiegów ludzi z wyższem wykształceniem była „gwiazdka", szczytem — złocony rękaw. Jest chyba nieporozumieniem określenie takiego stanu upośledzenia jako „stosunków normalnych" kraju (str. 176).

Dalsze rozważania doprowadziły autora do próby ustalenia sieci szkół średnich ogólnokształcących w O. Ł. Nasuwa się praktyczna uwaga, że sieć taka, planowana odrębnie, bez uwzględnienia sieci pełnych 7-klasowych szkół powszechnych, 6-kl. liceów, odpowiednich szkół zawodowych, jest robotą całkiem papierową, bez znaczenia.

W referacie: „Obowiązki dydaktyczne dyrektora szkoły średniej" p. dyrektor Michejda określa pracę dyrektora, jako idącą w trzech kierunkach: a) w górę — jako stosunek do władz szkolnych, b) na boki — w stosunku do nauczycieli i rodziców uczniów, c) w dół — ku uczniom. Nie należy tego rozumieć dosłownie, w takim bowiem razie p. dyrektor, działając „w górę", wznosiłby się; działając w dół, ku uczniom, zniżałby się. Zdaje się jednak, że sprawa postawiona zbyt urzędowo; jeżeli to „w górę" ma oznaczać pierwsze miejsce, to należy się ono właśnie uczniom.

Śród wielu uwag, stanowiących treść referatu, jedna zasługuje na specjalne wyróżnienie: „Jako ośrodek czynności wychowawczych i dydaktycznych całego grona winien on (dyrektor) być dobrym wzorem w nauczaniu przedewszystkiem, albo przynajmniej swego przedmiotu, to zn. przedmiotu, w którym jest specjalistą" (str. 117). Jest to moment niezmiernie ważny w pracy dyrektora; istotny warunek utrzymania autorytetu nie tylko „ex officio", lecz „ex ingenio et labore". Zadziwiającą bowiem jest rzeczą, do jakiego stopnia ujawniają nieudolność w nauczaniu oficjalni kontrolerzy i poprawiacze pracy nauczycielskiej.

P. Michejda prawie wyłącznie korzysta z literatury naukowej niemieckiej; występuje tu jako prawdziwy apostoł racjonalnej dydaktyki i ogół nauczycielstwa z pewnością radby czę-

ściej mieć do czynienia z kierownikami, których praca opiera się na własnych, przemyślanych podstawach.

Referat dyrektorki p. Z. Bassakówny: „Szkoła powszechna i średnia" jest wylewem szlachetnego oburzenia pod adresem szkoły powszechnej. Właściwie, po co to wszystko? Ani program szkoły powszechnej, ani stosowane przez nią sposoby nauczania nie dają możności młodzieży tej szkoły przechodzenia do klas odpowiednich szkoły średniej. Wszystkim, znającym jako tako stan naszego szkolnictwa, jest to wiadome. Po co więc to rozdzieranie szat, gdy myślą nie sięga się tak daleko, aby zaradzić złemu? Odgrodzić pańską szkołę średnią od szkoły powszechniackiej?! Stanowisko takie świadczy tylko o arystokratycznych skłonnościach p. Bassakówny, ale kogo to obchodzi? Komu wleje do serca otuchę szlachetny patos p. Bassakówny, gdy głosi, „że Polska ma za sobą dopiero tysiąc lat, a przed sobą obszar niezmierzony?" (str. 163). Ufajmy więc, że na tym obszarze za lat tysiąc, dwa sprawa ustosunkowania szkoły powszechnej do średniej zostanie pomyślnie załatwiona. Polot fantazji tak daleko poniósł referentkę, że zapomniała o rzeczywistości. Należy więc ją przypomnieć: nie chodzi o szkołę powszechną i średnią jako takie, bo wiemy, jakie obiedwie są; nie wystarcza już stwierdzenie stanu rzeczy; natrząsanie się nad nędzą duchową dzieci, opuszczających szkołę powszechną, jest rzeczą jałową; ustosunkowanie szkoły powszechnej do szkoły średniej jest najaktualniejszem zagadnieniem europejskiego ruchu oświatowego; dla Polski jest zagadnieniem naglącem; jest sprawą praktycznego realizowania naszej konstytucji, środkiem demokratyzowania społeczeństwa. Ponieważ w tym kierunku nic się jeszcze nie robi, więc interesującem i pożądanem tu może być rozważanie na temat niezwłocznych celowych wysiłków w kierunku właściwego ustosunkowania obydwu typów szkół. Gdy się nie dorasta do ogarnięcia poważnego zagadnienia, lepiej jest wcale go nie poruszać.

Pan St. Pogorzelski w swym referacie omawia wyczerpująco sprawę, która w innych krajach o wyższej kulturze i większem wyrobieniu społecznem zajęłaby dużo miejsca w prasie, stałaby się tematem obrad, kongresów nauczycielskich: tą sprawą jest koedukacja w szkole średniej. W świetle danych liczbowych, zebranych starannie przez p. St. Pogorzelskiego, okazuje się, że koedukacja w szkole średniej winna być jednem z najaktualniejszych zagadnień naszego szkolnictwa. Pomyślećby można, że nastąpiło tu ciche porozumienie, aby nie poruszać sprawy „drastycznej". Społeczeństwo wykazuje tu zwykłą postawę: całkowitą bierność. Ministerstwo O. P. zachowuje się z powściągliwością. Charakterystycznem jest, że organizacje nauczycielskie dotychczas nie zorjentowały się jeszcze w aktualności tego zagadnienia i oficjalnie w tym względzie nie wypo-

wiedziały się. Koedukacja siłą faktu nabrała wartości systemu wychowawczego, gdyż prawie trzecią część wszystkich szkół średnich w Polsce stanowią szkoły mieszane. Jako typ szkoły, wytworzony przez samo życie, bez wpływu czynników rządowych, i zastosowany w tak szerokich rozmiarach, otwiera szerokie pole badań dla historyka i pedagoga.

W ramach referatu p. St. Pogorzelski zgromadził obfity materjał, zarówno teoretyczny, jak praktyczny. Z rozważań p. Pogorzelskiego wynika, że już obecnie koedukacja w Polsce ma swoją historję, posiadając materjał rzeczowy w postaci odpowiedzi na ankiety; że w samem społeczeństwie nie istnieje prąd, przeciwdziałający koedukacji; że szkoła mieszana polska nie ma potrzeby usprawiedliwiania się z faktu swego istnienia, lecz wynikami swej pracy uzasadnia własną wartość, powoli i mozolnie dążąc do wyrobienia ideowego systemu wychowawczego.

Interesujący referat p. Pogorzelskiego powinien być przedyskutowany na posiedzeniach R. P., względnie na zebraniach kół i oddziałów organizacji nauczycielskich.

W referacie „Z zagadnień dydaktycznych chwili obecnej" p. T. Czapczyński wyraża swe niezadowolenie pod adresem nauczycieli, stwierdzając: 1) małą dozę samokrytyki w sferach nauczycielskich, 2) duży zamęt, jaki panuje w zasadniczych pojęciach dydaktycznych (str. 134). Widocznym powodem niezadowolenia p. naczelnika T. Czapczyńskiego jest fakt, iż w odpowiedziach szkół na wezwanie Kuratorjum, dotyczące przeciążenia, najcięższemi zarzutami obarczyło nauczycielstwo program i metody, polecane przez Ministerstwo, czy przez Kuratorjum, względnie wizytatorów; a więc przyczynami przeciążenia byłoby: przeładowanie programu, wymagania władz szkolnych, wymagania niejednakowe i sprzeczne wizytatorów i delegatów przy egzaminach dojrzałości, obawa nagany wizytatora, zły cały system, groza matury; tudzież surowo skrytykowano heurezę. (str. 137).

Stwierdzając, że prawie wszystkie szkoły godzą się na środki, proponowane przez okólnik ministerjalny, temsamem więc aprobują zawarte w nim tezy, p. T. Czapczyński zapytuje, dlaczego śród przyczyn przeciążenia nie omówiono błędów w metodzie nauczania i dlaczego pod tym względem tak, jak pod innemi, nie wzbogacono doświadczeń władz szkolnych?". Daje to powód p. T. Czapczyńskiemu do wyrażenia obawy, że „w tym braku samokrytycyzmu, braku odwagi oceniania, czy oskarżenia siebie samego i *w braku poczucia odpowiedzialności* tkwi moment, który unicestwić może wszystkie usiłowania, zdążające do naprawy stosunków panujących w szkołach". (str. 137). Zarzuty ciężkie i zbyt daleko posunięte.

Kuratorjum szkolne jest powołane do stwierdzania i poprawiania błędów w metodach nauczania za pośrednictwem p. p. wizytatorów. Role należałoby tu odwrócić: Kuratorjum właśnie, rozporządzając odpowiednim aparatem, powinno wzbogacić doświadczenie nauczycielstwa przez ogłoszenie wyników wizytacji, co może być czynione przy zupełnej jawności tychże. Nie jest dowodem braku samokrytycyzmu, ani braku poczucia odpowiedzialności choćby całkowicie ujemny stosunek do urzędowego programu, czy do heurezy.

Przeciwnie, stwierdzenie, że w warunkach obowiązującego obecnie programu heureza celowo nie może być stosowana, inaczej mówiąc: heureza możliwa będzie po znacznem uszczupleniu programu ministerjalnego — dowodzi większego krytycyzmu, niż wygłoszenie jeszcze jednego wykładu o niezaprzeczonych zaletach heurezy, traktowanej jako cudowny plaster, mający uleczyć niedomagania i bolączki obecnej szkoły średniej.

P. M. Odrzywolski w referacie „Psychologja eksperymentalna w zastosowaniu do szkoły średniej" poruszył sprawę doniosłą. Referat nie posiada cech indywidualnych, ma charakter informacyjny i bardziej nadawałby się jako artykuł do pedagogicznego czasopisma. Nastręcza się jedna uwaga: jeżeli, jak twierdzi p. naczelnik T. Czapczyński coraz trudniej o siły nauczycielskie i kierownicze, skąd mają się wziąć ci lekarze-psychologowie, mający wykonywać dla celów teoretycznych i praktycznych, te eksperymenty? Im bowiem, nie dorywczo przygotowanym nauczycielom, praca ta winna być powierzona.

Referat p. I. Rolińskiego: „Zadania wychowawcze szkoły średniej w świetle filozofji i życia" zasługuje na specjalną uwagę. P. Roliński wystąpił jako rzecznik filozofji, „królowej nauk". „Pedagog, któryby stracił żywy kontakt z filozofją, podobien byłby żeglarzowi, który, straciwszy busolę, jest igraszką wichrów". (str. 13). P. Roliński potępia racjonalizm. Z goryczą mówi o tych podręcznikach (domyślnie geografji, nauki o Polsce), w których „z każdego niemal wiersza przeziera ohyda grubego materjalizmu" (st. 14). „Nieprzypadkowe to zestawienie: materjalizm i racjonalizm grasują w parze i zawsze pociągają za sobą przedziwne osłabienie instynktu, wskazującego człowiekowi istotne jego przeznaczenie". Twierdzenie gołosłowne, ale to nie stanowi podstawowej tezy referatu. Pan Roliński jest wyznawcą irracjonalizmu, intuicjonizmu. Z tego stanowiska poddaje surowej krytyce obecną szkołę średnią; oto zarzuty: „w pracy ucznia nie zaangażowana jest, jeżeli nie wyłącznie, to przeważnie pamięć"; prawie wszystko w szkole dzisiejszej jest przymusem"; (str. 18) „nieprzezwyciężony wstręt do książek — to skutek szkolnego nauczania; temuż należy przypisać fakt, „że rola inteligencji we wszystkich krajach spadła ogromnie, a w niektórych obniżyła się (jak u nas) do zera" (str. 19); okres szkol-

ny, obejmujący lat 14, to „zasuszanie w latach rozrostu i rozwoju", czego koniecznym skutkiem jest zatrata poradności, energji, instynktu społecznego" (str. 24).

To wystarczy dla uwydatnienia pesymizmu prelegenta. Nie jest to jednak zarzut. Pesymizm nie jest zawsze wyrazem słabości, postawą abnegacji. Może on być bardziej twórczy od optymizmu, będącego najczęściej miarą przeciętności, płytkości i lenistwa, z tem jednak zastrzeżeniem, aby, ogarniając pewną rzeczywistość wzrokiem nieustraszonym, skazując ją na zagładę, zdolny był wysiłkiem woli i myśli skonstruować inną rzeczywistość, przeciwstawić ją i nią całkowicie nie tylko wypełnić formę potępioną, ale poszerzyć i pogłębić obraną sferę rzeczywistości. Pesymizm tego typu zobowiązałby wobec rzeczywistości, jaką obnaża szkoła średnia, do gruntownych, radykalnych reform.

Jakież reformy proponuje p. Roliński? Pomijając całkowicie społeczne podstawy, kryjące istotne przyczyny zła, gdzie należałoby szukać i znaleźć sposoby rozwiązania dręczących go zagadnień, całą sprawę sprowadza na grunt dydaktyki szkolnej, „podstaw wychowawczych" i stwierdza, że podstawa wychowcza przyrodniczo-matematyczna wytwarza wszelkie zło, że przy tejże podstawie „przymus musi być traktowany jako zasada" (str. 19). Dlaczego? Czy nie jest w praktyce decydującem — nie przedmiot nauczania, lecz metoda, sposób podawania pewnej treści? Czy p. Roliński przypuszcza, że młodzież w przeciętnych warunkach szkolnych zadaje sobie więcej przymusu, ucząc się matematyki, historji, niż przy uczonej analizie arcydzieł poezji romantycznej, nie wyłączając „Przedświtu", przy zgłębianiu tajników polityki, dyplomacji, perypetji dynastycznych osobistości, stanowiących przeważną treść podręczników t. zw. historji powszechnej i ojczystej? P. Roliński łudzi się, twierdząc, iż zastąpienie podstawy fizyko-matematycznej przez humanistyczną zdoła usunąć te braki, z których tak dokładnie zdaje sobie sprawę, głęboko tkwiące u samych podstaw obecnej szkoły średniej. Ta „podstawa wychowawcza", której zwolennikiem jest p. Roliński, byłaby zkolei powołana do roli kojącego plasterka, w rodzaju heurezy. A klasa nie będzie, a szkoła nie stanie się gminą" (str. 25), dopóki szkoła obecna nie ulegnie wewnętrznej przebudowie. Pogląd na sprawę p. Rolińskiego jest typowo inteligencki, ujawnia te właśnie cechy, które sam referent ocenia ujemnie w psychice współczesnej inteligencji: bardzo wyostrzony zmysł krytyczny, doprowadzający do pesymistycznej postawy wobec pewnej dziedziny rzeczywistości przy jednoczesnym braku opanowania jej psychiką konstrukcyjno-plastyczną, do czego potrzebna jest już nieodzownie wola — postawa woli, napiętej do walki. Równa się to—brakowi zdolności twórczych. P. Roliński potępia system, oparty na przymusie i nieba-

wem poprawia się, jakby się cofał, oświadczając wręcz, że „nie chce tu występować przeciwko przymusowi" (str. 19). Czegoż więc chce, a czego nie chce p. Roliński?

Przy tak niezdecydowanem i ociągającem się z wysnuciem dalszych konsekwencji ujęciu zagadnienia jest całkiem na miejscu oświadczenie, iż referent „nie zamierza występować z określonemi projektami zmian i reform" (str. 12). Zaiste, na tej podstawie, nie wykraczającej poza krytyczną ocenę smutnej rzeczywistości, żadnych konkretnych reform nie możnaby oprzeć.

W codziennych warunkach życia decydują o wyborze zasad organizacji szkolnej, o kierunku wychowania młodzieży, stronnictwa polityczne lub bloki stronnictw.

Naszkicowana przez p. Rolińskiego „Podstawa wychowawcza w świetle filozofji i życia" jest nie do przyjęcia zarówno przez prawicę, jak lewicę: prawica odrzuciłaby projekt, nie widząc w nim ani tradycji klerykalno-jezuickiego wychowania, ani frazeologji patrjotycznej; lewica w niemałym znalazłaby się kłopocie, rozważając pytanie, czy humanistyczna podstawa wychowawcza zapewni takie warunki szkole, aby stała się ona środowiskiem rozrostu i rozwoju wolnych, pracowitych i radosnych ludzi.

Śród ubolewań, narzekań i utyskiwań p. Rolińskiego należy jedno z nich podkreślić; dotyczy nauczania sztuki czytania nagłos. Chodziłoby tu o skromne zadanie: aby szkoła średnia nauczyła chociażby czytać poprawnie. Wiadomo, że i tego nawet nie spełnia. Oto słuszna ocena: „Ilu naszych uczniów wynosi tę umiejętność ze szkoły? Ilu wogóle ludzi w Polsce czyta głośno? Bardzo niewielu, prawda? W takim razie o korzyściach obcowania z Mickiewiczem niema co mówić i niema co się dziwić, że piśmidła p. Mniszkówny są bardziej poczytne, aniżeli utwory natchnione J. Kasprowicza". (str. 21).

Pamiętnik I-ej i II-ej konferencji powinien znaleźć się w rękach nauczycielstwa, informuje on bowiem o poglądach na szkołę średnią przedstawiciela kuratorjum szkolnego, dostarcza materjału do dyskusji na temat bieżących zagadnień szkolnictwa polskiego.

Właściwszem byłoby, aby tego rodzaju dokumenty wydawane były na koszt Ministerstwa O. P.; wydawnictwo byłoby tańsze i przystępniejsze dla nauczycielstwa. Cena księgarska Pamiętnika — 7 złotych.



EDMUND BUDA.

Protokół lekcji przyrody w kl. III szkoły powszechnej.

Temat: Rozszerzalność żelaza.

Przebieg lekcji.

I.

Postawienie zagadnienia.

N. Opowiem wam o zdarzeniu, jakie miało wczoraj miejsce w mym domu. Służąca paliła, jak zwykle w piecu. Po pewnym czasie, gdy węgiel rozpalił się, pragnęła zamknąć drzwiczki. Drzwiczek wewnętrznych, które uprzednio z łatwością się zamykały i otwierały, teraz nie było można domknąć. Jaka mogła być tego przyczyna? Pomyślcie! (ogólne ożywienie w klasie, grupy radzą).

II.

N. Wypowiadajcie swe przypuszczenia!

U_1. Drzwiczki się nie zamykały, bo żelazo się skurczyło. Przed rozpaleniem ognia drzwiczki wchodziły w ramę żelazną, a potem od ognia rama się skurczyła i dlatego drzwiczki nie mogły się w niej zmieścić, zamknąć.

U_2. Razem z węglem do pieca dostał się kawałek jakiego metalu, w ogniu stopił się i spłynął do ramy i tu na krawędzi zastygł. dlatego potem drzwiczki nie można było zamknąć.

U_3. Żelazo od ognia się rozszerza. Od ognia w piecu rozgrzały się drzwiczki, rozszerzyły się i dlatego nie zamykały się.

U_4. Może się dostało co między zawiasy i drzwiczki nie mogły się obracać i dlatego nie można było zamknąć.

N. Postawiliście 4 przypuszczenia.
Zastanówmy się teraz, czy wszystkie są możliwe? (po chwili)

U. Przypuszczenie Januszka jest złe, bo nawet jakby był kawałek metalu w piecu, to onby się nie roztopił, bo do tego potrzeba mocniejszego ognia; jakby się nawet i topił, to nie spłynąłby do krawędzi drzwiczek, ale przeleciałby przez ruszt do popielnika (cała klasa potakuje).

N. Tak. macie słuszność. Muszę wam także wyjaśnić, iż między zawiasami nic nie było, gdyż drzwiczki obracały się swobodnie. Jakie więc możliwe przypuszczenia zostały?

U_1. Dwa. Jedno, że żelazo się rozszerzyło od ciepła, a drugie, że się skurczyło.

N. Jak się przekonać, które z nich słuszne?

U. Trzeba zrobić doświadczenie, to wszyscy zobaczymy.

III.

Projektowanie.

N. Pomyślcie, jak urządzić to doświadczenie!
(po chwili) Piotrusiu, podaj nam swój projekt!

U_1. Weźmy prostokącik żelazny, zmierzymy jego długość i szerokość, potem włóżmy do ognia, po chwili wyjmiemy, zmierzymy i jeżeli długość lub szerokość się zwiększyła, to będziemy pewni, że żelazo od ciepła się rozszerza, jak będzie szerokość lub długość zmniejszona, to znaczy, że się żelazo skurczyło.

U_2. Piotrusiu, ale na czem położyć rozpalone żelazo i jak zmierzyć je miarą, przecież drzewo się może zapalić?

U_1. (Piotruś) Można to gorące żelazo położyć na kamieniu lub cegle, a do mierzenia weźmiemy blaszaną albo żelazną miarkę, takie są, widziałem.

U_3. Ja mam inny projekt. Narysuję go na tablicy. (rysuje i mówi). Żelazny wałek dopasujemy do kółka z blachy, a jeszcze lepiej zamiast blachy wziąć żelazo. Wałek będzie wchodził bardzo ciasno do otworu w tym kółku. Kółko przymocować do długiego drutu. Wałek włożymy do ognia i jeżeli się żelazo od ciepła rozszerza, to potem jak wyjmiemy, wałek wcale nie wejdzie do otworu; a jak się skurczy, to wałek będzie wchodził do otworu luźno. Z ognia wyjmować będziemy wałek obcęgami.

U_4. Można też wałek umieścić na długim drucie, wtedy wyjmować z ognia będzie łatwo. Żeby drut nie parzył, to na końcu zrobić można drewnianą rączkę do trzymania.

U_5. Ja mam jeszcze inny projekt. (rysuje na tablicy i mówi). Zamiast wałka wziąć żelazną kulkę, i zrobić dalej tak, jak mówił Tadzik (U_3).

IV.

Wykonanie.

(Klasa wszystkie projekty uznaje za dobre, wyróżnia jednak dwa ostatnie).

N. Jeden z projektów wykonamy, mam potrzebne przyrządy (każda grupa otrzymuje przyrząd Gravesanda z żelazną kulką; po stwierdzeniu, do którego projektu nadają się przyrządy, wykazaniu i omówieniu drobnych różnic między projektowanemi a posiadanemi przyrządami, nauczyciel poleca wykonać doświadczenie).

U_1. Brakuje nam ognia do rozgrzania kulek.

U_2. Zamiast ognia w piecu możemy wziąć lampki spirytusowe, tylko trzeba będzie trochę dłużej ogrzewać (klasa potakuje).

N. (poleca grupom zabrać lampki spirytusowe z szafy). Czy

wszystkie potrzebne przyrządy już posiadacie? (potakiwanie). Wykonajcie doświadczenie! (Dzieci siadają grupami, zapalają lampki, sprawdzają, czy kulka wchodzi w pierścień, poczem w płomieniu ogrzewają kulki; na twarzach maluje się ciekawość, w grupach przekomarzają się o wynik, po pewnym czasie niecierpliwości próbują, jak kulka wchodzi w pierścień, rozważniejsi mitygują, że należy ogrzewać dłużej, z rozmów grupowych daje się zauważyć, że olbrzymia większość sądzi, że kulka się rozszerzy. Po pewnym czasie jedna, a w kilka sekund potem druga grupa, osiąga rezultat, stwierdza, że kulka się rozszerzyła, inne grupy prowadzą pracę dalej.

Grupy, które skończyły doświadczenie na skutek rady jednego ze współpracowników kontynuują pracę dalej, zanurzając rozgrzaną kulkę w zimnej wodzie, stwierdzają przytem, że po ochłodzeniu kulka skurczyła się, gdyż przechodzi przez pierścień.

V.

N. (po ukończeniu doświadczeń przez wszystkie grupy i daniu sprawozdania z przebiegu doświadczenia przez jedną grupę). O czem przekonało was to doświadczenie?

U_1. Doświadczenie przekonało nas, że żelazo od ciepła się rozszerza.

U_2. A od zimna zaś kurczy.

VI.

N. Czy ludzie wiedzą o tej własności żelaza, którą przed chwilą poznaliśmy?

U_1. Wiedzą, ale może nie wszyscy; rzemieślnicy, kowale, ślusarze wyrabiają różne rzeczy z żelaza, to oni napewno o tem wiedzą.

U_2. Ja widziałem, jak kowal nakładał obręcz na koła (odzywa się wiele głosów: i ja też widziałem), gorącą obręcz wbijał na koło, a potem kładł koło z nabitą obręczą do wody, teraz wiem dlaczego on to robił, jak włożył do wody, to obręcz się skurczyła i dlatego mocno siedziała na kole.

U_3. Dla kowala to dobrze, że żelazo się od zimna kurczy, bo inaczej obręcz słabo siedziałaby na kole i kowal musiałby ją przybijać gwoździami do koła.

N. Tadzik dobrze objaśnił, dlaczego zanurzają koła z nabitemi obręczami w wodzie.

Zwrócę teraz waszą uwagę na jeszcze jeden przykład wykorzystywania tej własności żelaza przez ludzi.

Kto z was przyglądał się szynom kolejowym lub tramwajowym, niech przypomni sobie, jak były pojedyńcze kawałki łączone z sobą!

U_1. (rysuje i mówi) Szyny kolejowe, widziałem, były złączone z boku kawałem żelaza, przykręcone ono było śrubami, pomiędzy szynami była malutka szpara.

U_2. W szynach tramwajowych też widziałem takie szpary, to pewno też w tych miejscach, gdzie złączali.

N. Dobrze zauważyliście. A pomyślcie teraz, po co zostawiają te szpary? (milczenie). Kto w lecie przyglądał się szynom i tym połączeniom?

U_1. Ja oglądałem, ale szpar prawie nie było, jedna szyna do drugiej przylegała.

N. Tak, latem te szpary jakby zanikają, giną. Co to za przyczyna? (podnosi się dużo rąk, okrzyki: już wiem!).

U_1. Szyny od słońca, od ciepła się wydłużyły i dlatego szpar niema.

U_2. Proszę pana, coby było, jakby ludzie tych szpar nie zostawili? (inne dzieci podnoszą ręce).

U_3. Szyny muszą się od ciepła wydłużyć; gdyby szpar nie było, to nie miałyby miejsca do wydłużenia, pewno by się wtedy krzywiły (potakiwanie), a jakby się skrzywiły, to nie mógłby po nich jechać pociąg, boby się wykoleił.

N. Tak, Januszek wytłumaczył dobrze.

U. Proszę pana, a czy inne ciała, kamienie, szkło też od ciepła się rozszerzają?

N. Stasio postawił ciekawe pytanie, pomówimy o niem innym razem.

OOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOO

STEFAN MORITZ.

Lektura „Gry Wojskiego".

(Lekcja praktyczna przeprowadzona w IV-tej klasie szkoły powszechnej w Łodzi).

Cel lekcji:

Wzbudzanie uczuć estetycznych.

1. Komentarz rzeczowy.

a) Który z was był w lesie? Jaki to był las? (iglasty). Jakie tam rosły drzewa? (sosny). Jakie jeszcze drzewa możemy spotkać w lesie? (dęby, buki). Jak nazywa się las dębowy? (dąbrowa). A co nazwiemy knieją?

b) Jakie zwierzęta żyją w lasach? (wilki, sarny, jelenie, niedźwiedzie, żubry).

Niektórzy ludzie lubią polować na dzikie zwierzęta. A czy widział kto z was polowanie? (nie). Jak nazywamy człowieka,

który poluje? (myśliwy). Dziś mniej zajmują się ludzie myśliwstwem, dawniej więcej się zajmowali. Czy wiecie dlaczego? (bo były wielkie lasy).

c) Opowiem wam o polowaniu w dawnych czasach, które bardzo ładnie opisał Adam Mickiewicz. Słyszeliście o Mickiewiczu? Kim był? Czy wiecie, jakie dzieła napisał? (Pana Tadeusza). Otóż właśnie w „Panu Tadeuszu" jest opis polowania na grubego zwierza.

Następnie krótki opis polowania z uwzględnieniem tych momentów, które występują w koncercie:

1. Przygotowanie (pobudka).
2. Obława (szczwacze psów, granie, strzały).
3. Koniec (hymn zwycięstwa).

...... Po skończonem polowaniu wódz obławy, Wojski zagrał na rogu na znak zwycięstwa. Tę grę teraz wam odczytam.

2. Podanie nowego materjału. (Nauczyciel odczytuje wiersz możliwie pięknie).

3. Przeróbka.

a) Komentarz językowy.

Dzieci czytają odstępami, według planu.

Wstęp (po przeczytaniu).

Co to znaczy „róg bawoli"?, „centkowany"? Jak inaczej można powiedzieć „oburącz" do ust go przycisnął? Co znaczy „cały zapas ducha"? Do czego autor róg porównywa? Jakie mamy drugie porównanie?

Rozwinięcie. (po przeczytaniu).

I. Co wyrażają słowa: „róg, jak wicher, niesie w puszczę muzykę i podwaja echem?" Co rozumiemy pod: „harmonją pieni?" „kunszt rozwinął?" Jak wytłumaczyć: „napełnił wnet, ożywił knieje i dąbrowy?"

II. (po przeczytaniu). Dlaczego autor mówi: „Myślałbyś, że róg kształty zmieniał i t. d.?" Co rozumiemy pod zdaniem: „to raz w wilczą szyję przeciągając się długo, przeraźliwie wyje i t. d.?" Co poeta nazywa arcydziełem? Dlaczego? (Każda bardzo piękna rzecz nazywa się arcydziełem). Jak można inaczej wypowiedzieć myśl, zawartą w zdaniu: „powtarzały ją dęby dębom, bukom buk".

III. (po przeczytaniu). Co chce poeta powiedzieć w zdaniu: „jakby w rogu grały setne rogi?" Co znaczy: „triumfu hymn?" „ile drzew, tyle rogów?" Dlaczego poeta mówi: „aż na niebios progu?"

Zakończenie. (po przeczytaniu).

Co znaczy: „stał jakby natchniony".

b) Analiza treści.

Dzieci czytają po raz drugi częściami.

Wstęp. (po przeczytaniu). Kto jest tu opisany? (Wojski). Czy możnaby namalować obraz Wojskiego? Jakbyś ty nama-

lował? (Koryguję i uzupełniam obraz). Jak nazwiemy tę część utworu? (opis Wojskiego). Czy to już opis samej gry? Czem więc jest ta część w stosunku do całości? (wstępem).

Rozwinięcie. (gra Wojskiego).

O czem mówi autor w tej części? Czy to już gra? Co w tej grze było słychać? (pobudka, psów granie, strzały). Więc co ta gra przypominała? (łowy, polowanie). Jaki więc obraz przedstawia opis tej gry? (obraz polowania). A czy widać psy, goniące zwierzynę, lub myśliwych, którzy strzelają? (nie!) Poczem więc poznajemy, że jest polowanie? (bo słychać). Tak! słychać psów granie i strzały! Obraz polowania nasuwa nam się na podstawie tego, co słyszymy. Jaki więc będzie to obraz wzrokowy, czy słuchowy? (słuchowy). Czy poprzedni obraz (opis Wojskiego) możemy zaliczyć do słuchowych? Czy to już cała gra? (nie!) która część? (pierwsza).

W jaki sposób Wojski grał: silnie, czy słabo? Które wyrazy wskazują na siłę gry? (róg, jak wicher...) Co mu odpowiadało w lesie? (echo!) Wyszukajcie wiersze, gdzie jest opisane echo! Ile wierszy? (dwa!)

II. Co słychać w drugiej części gry? (głosy zwierząt). Jakich? (wilk, niedźwiedź, żubr). Jak więc nazwiemy ten obraz? (głosy zwierząt). Wzrokowy, czy słuchowy? Któremi wyrazami jest określona siła gry? W której więc części Wojski grał silniej w I, czy w II? Kiedy jest echo większe? (gdy się silniej gra?) Wskaźcie wiersze, gdzie jest opisane echo? Ile? (cztery!)

Czy to już cała gra? (nie!)

III. Co słychać w III części gry? (zmieszane wrzaski). I co? (hymn zwycięstwa). Na co nam wskazuje hymn zwycięstwa? (że polowanie skończone). Jak więc nazwiemy tę część? (koniec polowania). Wyszukajcie wyrazy wskazujące na siłę gry! W której zatem części gra będzie najsilniejsza? W ilu wierszach opisane echo? (siedem). Czy gra skończona? (tak).

Ile części ma gra? (trzy). Jak nazwaliśmy pierwszą? (Początek polowania). Drugą? (głosy zwierząt). Trzecią? (koniec polowania).

Zakończenie. Kogo opisuje autor? (Wojskiego). Czy można go namalować? Jak byś to uczynił? Jak nazwiemy tę część? Czem ona będzie w stosunku do całości?

4. Pogłębienie. (synteza).

Z ilu części składa się całość? (z trzech). Wymień! (wstęp, — gra Wojskiego, — zakończenie).

Co opisane we wstępie? Na jakie części dzieli się gra? Co opisane w zakończeniu? Ile mamy obrazów wzrokowych? (dwa). Słuchowych? (trzy?)

Stosownie do natężenia gry będziemy czytać coraz głośniej poszczególne części gry — echo ciszej! (Dziecia czytają).

5. Zastosowanie.

W zastosowaniu można dać wypracowanie na temat: „Opis polowania“, lub wyuczenie się wiersza napamięć!

Życie zawodowe

KOMUNIKAT.

Normy Związkowe płac w szkołach prywatnych i społecznych na rok szkolny 1925/26.

1. Wynagrodzenie nauczycieli za lekcję w szkole średniej prywatnej i społecznej oblicza się w sposób następujący:

a) Za podstawę bierze się płacę zasadniczą za jedną lekcję tygodniową rocznie; płaca ta wynosi od dnia 1 sierpnia 1925 r. 152 złotych.

Ta zasadnicza norma ulegać może zmianom zależnie od wahań drożyzny, wykazanych przez Główny Urząd Statystyczny. Zmianę normy ogłasza Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. Śr.

b) Nauczycielom, którzy przed wstąpieniem do zawodu nauczycielskiego odbywali studja w wyższych zakładach naukowych w zakresie przedmiotów przez nich wykładanych, i mają dyplomy z odbytych studjów, dolicza się 25%, zaś nieposiadającym dyplomów dolicza się do liczby lat pracy nauczycielkiej faktyczną liczbę lat studjów wyższych, nie więcej wszakże, niż 4 lata;

c) Nauczycielom dolicza się po 15% płacy zasadniczej za I-sze i II-gie trzylecie pracy nauczycielskiej, po 10% płacy zasadniczej za III, IV, V, VI i VII-me trzylecie pracy nauczycielskiej, po 5% płacy nauczycielskiej za VIII i IX-te trzylecie.

Lata służby wojskowej, spędzone w armji po rozpoczęciu zawodu nauczycielskiego, uznaje się za lata pracy w nauczycielstwie.

d) Nauczycielom (elkom), mającym dzieci, wychowanków lub dzieci i wychowanków, pozostających całkowicie i wyłącznie na ich utrzymaniu, dolicza się: na dzieci niezarobkujące nieżonate względnie niezamężne aż do ukończenia przez nie 20 roku życia: na pierwsze dziecko 20%, na drugie 15%, na pozostałe po 10% płacy zasadniczej; jeżeli dziecko nauczyciela studjuje w wyższym zakładzie naukowym, to dodatek oblicza się do ukończenia przez nie zakładu, nie dłużej wszakże, niż do ukończenia 24 roku życia;

e) Na żonę niezarobkującą dolicza się 10% płacy zasadniczej;

f) Nauczycielom (elkom), którzy utrzymują całkowicie i wyłącznie rodziców (względnie jedno z nich), nie mających środków do życia, dolicza się 20% płacy zasadniczej.

2. Za poprawianie wypracowań piśmiennych z języka polskiego i matematyki nauczyciel pobiera wynagrodzenie takie, jakie mu przypada za jedną lekcję tygodniową od każdych czterech lekcyj, a z języków obcych od każdych sześciu lekcyj. Liczbę wypracowań piśmiennych określa program ministerjalny.

Nauczyciel przyrody, przygotowujący i prowadzący na lekcjach ogólnych ćwiczenia praktyczne z uczniami, pobiera dodatkowo wynagrodzenie za jedną lekcję tygodniową od każdych sześciu lekcyj.

Za prowadzenie dodatkowych ćwiczeń praktycznych z historji, geografji, fizyki, chemji, propedeutyki filozofji nauczyciel pobiera oddzielnie wynagrodzenie. Wszystkich obliczeń dokonywa się proporcjonalnie do ilości godzin.

3. Wychowawstwo jednej klasy płatne jest za 8 do 10 lekcyj tygodniowo, a dwu klas za 14 do 16 lekcyj (zależnie od liczby uczniów w klasie) według normy, przypadającej danemu nauczycielowi na zasadach, wskazanych w § 1.

4. Dyrektor całkowitej szkoły średniej, prowadzący wszystkie jej sprawy gospodarczo - pedagogiczne, pobiera za kierownictwo 40 do 45 lekcyj tygodniowych, obliczonych według § 1. Dyrektor powinien uczyć w swej szkole, nie więcej wszakże, niż 8 lekcyj tygodniowo. Lekcje te są płatne według § 1.

Kierownik całkowitej szkoły średniej, który nie prowadzi jej spraw gospodarczych, pobiera za kierownictwo za 30 do 36 lekcyj tygodniowych, obliczonych według § 1. Kierownik powinien uczyć w swej szkole nie więcej, niż 15 lekcyj tygodniowo. Lekcje te są płatne według § 1.

5. Inspektorowie, zawiadowcy gabinetów szkolnych, bibljotekarze, sekretarze Rady Pedagogicznej otrzymują wynagrodzenie zależnie od warunków miejscowych w porozumieniu z Radą Pedagogiczną.

6. Wynagrodzenie miesięczne winno być wypłacane z góry w całości między 1 a 5 każdego miesiąca.

7. Za egzaminowanie uczniów przy egzaminach wstępnych pobiera się opłatę, którą dzieli się pomiędzy egzaminatorów proporcjonalnie do ilości godzin, poświęconych egzaminowi i poprawianiu ćwiczeń piśmiennych.

8. Dzieci czynnych zawodowych nauczycieli i pracowników administracyjnych nie płacą za naukę w szkołach średnich.

9. W razie śmierci nauczyciela Zarząd szkoły wypłaca miesięczną pensję jego na koszty pogrzebu. W razie śmierci nauczyciela, pobierającego dodatki rodzinne, rodzina jego otrzy-

muje nadto conajmniej 6-miesięczną całkowitą jego pensję, płatną w ratach miesięcznych w ciągu sześciu miesięcy.

10. W razie długotrwałej choroby nauczyciela lub mającego roczną umowę pracownika szkolnego, stwierdzonej orzeczeniem lekarskiem, a uniemożliwiającej mu pracę w szkole, ten otrzymuje całkowite wynagrodzenie w czasie choroby, nie dłużej wszakże, niż 6 miesięcy.

Warszawa, dnia 1 września 1925.

Zarząd Główny Związku Zawod. Nauczyc. Polsk. Szkół Średn.
(—) E. Forelle, sekretarz. (—) H. Raabe, przewodniczący.
(—) S. Cholewa,
przew. Kom. Norm. przy Z. Z. N. P. S. Śr.

KOMUNIKAT.

Do Nauczycieli szkół prywatnych i społecznych w sprawie Ustawie o ubezpieczeniu na starość, na wypadek niezdolności do pracy i zabezpieczeniu wdów i sierot.

Przed nauczycielstwem szkół prywatnych i społecznych zjawia się w chwili obecnej zagadnienie, któremu winniśmy poświęcić baczną uwagę, gdyż dotyka ono najżywotniejszych spraw naszego bytu. Uzyskanie zabezpiecznia na starość, na wypadek niezdolności do pracy oraz zabezpieczenia wdów i sierot po nauczycielach jest sprawą pierwszorzędnej wagi.

Zarząd Główny Z. Z. N. P. Śr., stojąc na gruncie podstawowych założeń społecznych Związku, postanowił rozwinąć szeroką akcję celem uzyskania państwowej Ustawy o przymusowem zabezpieczeniu pracowników umysłowych w Rzplitej. W ustawie tej prawa i stanowisko nauczyciela muszą być należycie zagwarantowane. Musi ona opierać się na zasadzie obowiązkowego ubezpiecznia wszystkich prywatnych funkcjonarjuszów umysłowych, na opłacaniu składek przez pracowników i pracodawców oraz na udziale finansowym państwa. Zakład Emerytalny, powołany na zasadzie takiej ustawy, musi stać pod kontrolą władz i musi gwarantować racjonalną gospodarkę funduszami ubezpieczonych. W Radzie Zarządzającej Zakładu Emerytalnego dominujące znaczenie winni mieć przedstawiciele pracowników. Ubezpieczenie winno objąć wszystkich funkcjonarjuszów prywatnych bez względu na ich wiek.

Oparcie ubezpieczenia na ustawie ogólnopaństwowej uważamy za jedyne racjonalne załatwienie sprawy, dające najwięcej pewności, że interesy ubezpieczonych będą zagwarantowane. Rozumiejąc, że ustawa taka musi obejmować wszystkich pracowników państwowych umysłowych, wystąpiliśmy razem ze zjednoczonemi organizacjami pracowników umysłowych do władz

o jak najszybsze wykończenie projektu, przygotowanego już od dłuższego czasu przez Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej. Gdy projekt ten będzie w naszych rękach, zwrócimy się do Kolegów o wyrażenie swej opinji o nim na Zjazdach nauczycielskich i w Radach Pedagogicznych.

Równocześnie Zarząd Główny Zw. Zawod., wobec pojawiającej się z różnych stron inicjatywy w kierunku tworzenia przy szkołach Kas Przezorności, postanowił popierać te dążenia, uważając, że zakres ich działalności nie koliduje z zakresem Kasy Emerytalnej, zaś tworzenie Kas Przezorności może przynieść dużą przejściową pomoc nauczycielstwu, a także, że wprowadza w życie zasadę słuszną trwałego zabezpieczenia bytu nauczyciela. Natomiast Zarząd Główny Związku wypowiada się stanowczo przeciwko dążeniom do oparcia zabezpieczenia na starość na towarzystwach asekuracyjnych. Ze względów praktycznych asekurację taką należy uznać za niekorzystną, obciążającą ubezpieczonych wysokiemi składkami, pozostawiającą zyski z obrotów funduszami nagromadzonemi w cudzych rękach, usuwającą od ubezpieczenia liczne szeregi kolegów; ze względów społecznych stworzenie Instytutu Asekuracyjnego tego rodzaju, obejmującego całość albo znaczną część nauczycielstwa byłoby czynem idącym wbrew interesom warstw pracowników umysłowych, domagających się ustawodawstwa ochronnego państwowego i dążenia te, mające głębokie podstawy ogólne, osłabiałoby w wysokim stopniu.

Wzywamy Kolegów do rozwinięcia jak najszerszej akcji popierającej dążenia Związku do przeprowadzenia Ustawy o ubezpieczeniu, oraz do popierania myśli zakładania Kas Przezorności. Oddziały nasze wzywamy do uzgodnienia swej akcji z zainteresowanemi Związkami innych pracowników umysłowych.

Za Zarząd Główny:

Sekretarz *E. Forelle*

Przewodniczący *H. Raabe.*

KOMUNIKAT.

Wychodząc z założenia, że Rada Pedagogiczna, jako najwyższa instancja w wewnętrznem życiu szkolnem, ponosząca odpowiedzialność zbiorową za wszechstronną działalność szkoły, winna również wywierać swój wpływ na jej stronę finansową, t. j. na ułożenie i wykonanie budżetu, Związek Zawodowy N. P. S. Śr. od samego początku swej działalności domagał się powołania do życia na terenie prywatnych szkół średnich wyłonionych przez R. P. Komisji Finansowych, których zadaniem byłoby czuwanie nad finansami szkoły. W okresie dobrego finansowania

się prywatnych szkół średnich postulat ten trudno było wprowadzić w życie ze względu na wyraźny sprzeciw ze strony właścicieli (lek) szkół.

W obecnych czasach spadku frekwencji w większości szkół prywatnych, ciężkiego kryzysu materjalnego, jaki przeżywa prywatna szkoła średnia, właściciele szkół zwracają się do nauczycielstwa z propozycją organizowania Komisji Finansowych, wyłonionych przez R. P.

Stwierdzając, iż powoływanie do życia na terenie prywatnych szkół średnich Komisji Finansowych jest znacznym krokiem naprzód w kierunku uzdrowienia podstaw finansowych szkoły, Zarząd Okręgowy wzywa członków Z. Z. N. P. S. Śr., aby nie uchylali się w żadnym wypadku od przyjmowania propozycji, z jakichkolwiek pobudek płynących, organizowania Komisji Finansowych, wyłonionych przez R. P. i z inicjatywą podobną w odpowiednich warunkach sami występowali.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Śr.

Łódź, dn. 20. IX. 1925.

KOMUNIKAT.

O stabilizacji nauczycieli.

Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. Ś. zwraca się do Dyrekcyj Szkół i Nauczycielstwa o przestrzeganie następujących zasad stabilizacji nauczycieli:

1. *Nauczciel (ka), mający dwa lata praktyki nauczycielskiej w danej szkole i angażowany do danej szkoły na rok 3-ci, uzyskuje prawa nauczyciela stałego (z zastosowaniem Ustawy z dn. 26 września 1922 r.)*
2. *Nauczycielowi stałemu szkoła zapewnia pozostawienie nie mniejszej, niż w poprzednim roku szkolnym liczby godzin pracy, z wyłączeniem czynności, do których powołuje się z wyboru.*
   Uwaga: Wyjątek stanowi zmiana programu, zmniejszenie liczby oddziałów i t. p.
3. *Usunięcie nauczyciela stałego ze szkoły może nastąpić na wiosek kierownika, decyzją ¾ R. Ped. lub za obustronną zgodą.*

Za Zarząd Główny
Związku Zawod. Naucz. Pol. Szk. Średnich:

Przewodniczący: *H. Raabe.* Sekretarz: *E. Forelle.*

W Warszawie, 1 września 1925 r.

KOMUNIKAT.

Zdając sobie sprawę z ważności bibljoteki pedagogicznej jako pierwszorzędnego czynnika zawodowego kształcenia, nauczycielstwo z radością powitało inicjatywę Ministerstwa W. R. i O. P. zorganizowania w Łodzi dla użytku ogółu nauczycielstwa bibljoteki, dobrze zaopatrzonej w dzieła naukowe i pisma zawodowe.

Związek Zawodowy N. P. S. Ś. w Łodzi jest przekonany, że udział nauczycielstwa w zorganizowaniu tej nowej placówki oświatowej winien być gorliwy i wydatny, jednakże, aby mógł być takim, nauczycielstwo winno być w Komitecie organizacyjnym w sposób należyty reprezentowane.

Ze stanowiska praktycznych korzyści, zarówno jak ze stanowiska właściwych zadań organizacji nauczycielskich Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Ś. stwierdza, że jedynie celowem i słusznem jest przedstawicielstwo, wyłonione przez same organizacje.

Uważając powołanie przez Łódzkie Kuratorjum Szkolne do Komitetu B. P. osób z pośród nauczycielstwa z pominięciem organizacji nauczycielskich za dowód nieufności w stosunku do tychże, Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Ś. postanowił wezwać swoich członków do złożenia mandatów w Komitecie B. P.

Łódź, 15 czerwca 1925.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Ś.

KOMUNIKAT.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Śr. zawiadamia, iż II-gi Zjazd delegatów oddziału Z. Z. N. P. S. Śr. Okręgu Łódzkiego odbędzie się dn. 4 października w lokalu Związku P. N. S. P. (ul. Andrzeja 4). Początek obrad o godz. 10½ rano.

Porządek dzienny:

1. Zagajenie.
2. Wybór prezydjum.
3. Sprawozdanie Zarządu.
4. Referat: Projekty organizacji szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej.

Przerwa.

5. Dyskusja nad sprawozdaniem Zarządu i referatem.
6. Normy płac. Komisje finansowe w szkołach prywatnych.
7. Sprawy organizacyjne.
8. Wolne wnioski.
9. Wybór Zarządu.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Śr.

Łódź, 20. IX. 1925.

KOMUNIKAT.

Zarząd Ogniska Łódzkiego Z. P. N. S. P. komunikuje, iż zamierza zorganizować kursy dla nauczycieli niewykwalifikowanych. Uruchomienie grup uzależnia się od liczby zgłoszeń (od 25 do 30 osób na każdą grupę). Projektuje się zorganizowanie następujących grup: 1) humanistycznej, 2) matematycznej, 3) geograficzno-przyrodniczej, 4) metodyczno-pedagogicznej, 5) rysunku i robót ręcznych.

Opłatę za kurs przewiduje się niską, przystosowaną do norm zarobkowych naucz. szkoły powszechnej. Termin zapisów 15 października r. b., Andrzeja 4. Zarząd Ogniska Łódzkiego Z. P. N. S. P.

Łódź, 20. IX. 1925.

Zarząd Ogniska Łódzkiego Z. P. N. S. P.

KOMUNIKAT.

Zarząd Okręgowy komunikuje, iż wobec niemożności urządzenia dorocznego zjazdu 26 kwietnia r. b., w tym samym bowiem terminie przez Zarząd Główny zwołany został Zjazd nadzwyczajny, uznał za konieczne odłożenie Zjazdu Okręgowego na dzień 4 października 1925 r., biorąc pod uwagę, że zjazd, zorganizowany w maju lub czerwcu, w okresie przepracowania nauczycielstwa, nie miałby widoków powodzenia.

Łódź, 15 czerwca 1925.

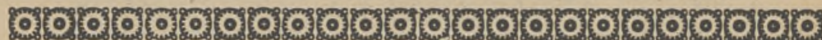
Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Ś.

Do Członków Z. Z. N. P. S. Ś.

Koledzy i Koleżanki! Zapisujcie się na członków Centralnej Bibljoteki Pedagogicznej.

Adres: Andrzeja 7. Biuro czynne w dnie powszednie 5—8; w święta 11—1 p. p.

Zarząd Okręgowy Z. Z. N. P. S. Ś.



ANKIETA.

w sprawie urzeczywistnienia zasad szkoły twórczej w szkolnictwie polskiem.

Najważniejszem zagadnieniem, jakiem się obecnie zajmuje świat pedagogiczny — to **szkoła twórcza** (szkoła pracy). Nauczycielstwo polskie poświęca również baczną uwagę tej sprawie i dąży usilnie do udoskonalenia szkoły i wychowania młodzieży polskiej na obywateli przygotowanych do radosnej pracy twórczej.

Redakcja Rocznika Pedagogicznego poświęciła znaczną część tomu II (1924) zagadnieniom szkoły twórczej. W tomie następnym, przygotowywanym obecnie, Redakcja pragnęłaby zobrazować realizację dążeń do przebu-

dowy szkolnictwa w duchu zasad szkoły pracy zagranicą, przedewszystkiem zaś — w Polsce. Autor artykułu o szkole twórczej — opracowujący ciąg dalszy dla III tomu i Redakcja Rocznika wykonywać będą mogli swe zadania tylko przy szerokiej życzliwej pomocy nauczycielstwa, które działa na tem polu.

Zwracamy się więc z uprzejmą prośbą o wypełnienie poniższego kwestjonarjusza.

Szkoła męska, żeńska, koedukacyjna . . . . w . . . . klas (oddziałów) . . . . . . uczniów (. . . . . . .) w tem chłopców . . . . . dziewcząt . . . . .

1. Czy odpowiadający zajmował się teoretycznie zagadnieniem szkoły twórczej i w jaki sposób?
2. Jaki jest osobisty pogląd odpowiadającego na istotę szkoły twórczej?
3. Czy kiedy podejmował (a) Pan (i) próby około realizacji szkoły twórczej?

Na czem polegają te ich usiłowania i jakie są ich wyniki?

4. W szczególności:
a) Czy szkoła posiada internat i jak jest on prowadzony?
b) Czy szkoła prowadzi nauczanie robót ręcznych i w jakim zakresie?
c) Czy szkoła posiada ogór lub grządki poza obrębem zabudowań szkolnych, czy wprowadza zajęcia rolnicze, hodowlane i ogrodnicze?
d) Czy szkoła zachęca uczniów do pracy indywidualnej wedle upodobań osobistych?
e) W jaki sposób prowadzone jest wychowanie fizyczne?
f) Czy szkoła organizuje wycieczki krajoznawcze i popiera sport pieszy, kołowy i harcerstwo?
g) Jakich metod szkoła używa, żeby wyrobić w uczniach zdolność sądzenia i rozumowania?
h) Czy szkoła daje uczniom sposobność do pogłębiania wiedzy w obranej gałęzi specjalnej?
i) Jaką rolę przypisuje się w nauczaniu obserwacji faktów i doświadczeniu?
j) W jaki sposób pobudzana jest twórczość dziecka, czy szkoła zaobserwowała własne zainteresowania dzieci i w jaki sposób je zużytkuje?
k) W jakiej mierze szkoła opiera się na pracy indywidualnej ucznia. O ile i w jaki sposób wprowadza pracę zbiorową?
l) Czy próbowano skupianie w rozkładzie zajęć przedmiotów pokrewnych i kolejnego poświęcania czasu grupom przedmiotów?
m) Czy istnieje w szkole samorząd uczniowski, w czem się przejawia?
n) Jakie nagrody i kary są używane w szkole?
o) Jaką rolę szkoła wyznacza współzawodnictwu?
p) O ile szkoła dba o estetykę urządzeń?
r) Jaka jest rola muzyki w szkole?
s) Co szkoła czyni dla wyrobienia poczucia moralnego i odpowiedzialności zbiorowej?
t) Co szkoła czyni dla wykształcenia zdrowego rozsądku?

5. Od jakich warunków zależy rozwój szkoły twórczej w Polsce?

Data . . . .

Podpis . . . .

Odpowiedzi mogą dotyczyć nie całej szkoły, lecz klasy, lub oddziału, co należy zaznaczyć.

Odpowiedzi winny być treściwe, jasne, oparte na bezpośredniej obserwacji i na materjale faktycznym. Pożądane są treściwe protokuły na podstawie nauki w ciągu jednego do dwóch tygodni, prowadzonej w duchu szkoły twórczej.

Prosimy uprzejmie o nadesłanie odpowiedzi **do 30 sierpnia 1925 r. pod adresem: Redakcja Rocznika Pedagogicznego, Warszawa, Emilji Plater 25.**

ANKIETA.

Do pp. Inspektorów, Kierowników Szkół Powszechnych i Nauczycieli.

Redakcja Rocznika Pedagogicznego, przystępując do rozpatrywania zagadnień organizacyjnych „szkoły jednolitej" zwraca się z uprzejmą prośbą o łaskawe nadesłanie odpowiedzi na następujące pytania:

1. Czem się różnią dzieci, które przyszły z przedszkoli (jakich?) od tych, które weszły do szkoły powszechnej wprost z domu rodzicielskiego.
2. Jak wypadły egzaminy wstępne uczniów szkół 6- i 7-go oddziału szkoły powszechnej do szkół średnich i co charakteryzuje uczniów, przechodzących ze szkoły powszechnej do niższych klas szkoły średniej.
3. Jakie typy szkół wybierają uczniowie szkoły powszechnej, którzy się kształcą dalej.

Niezmiernie pożądane będą również uwagi, nie objęte tym kwestjonarjuszem.

Prosimy uprzejmie o nadesłanie odpowiedzi przed 10 września pod adresem Redakcji „Rocznika Pedagogicznego", Warszawa, Emilji Plater 25.

Redakcja Rocznika Pedagogicznego.

RECENZJE.

O reformę wychowania moralnego w naszej szkole. Nakład Wendego i Sp-ki w Warszawie. Książeczka ta, wydana w „Bibljotece Pedagogicznej" Związku Zawodowego Nauczycieli Szkół Średnich informuje dobrze o wychowaniu moralnem u nas i zagranicą oraz wykazuje konieczność reformy. Nadaje się zwłaszcza do bibljotek oświatowych i nauczycielskich.

Prof. St. Posner w „Robotniku" (6. I. 1924) pisze: „W książeczce, która świadczy o gorącem umiłowaniu przedmiotów i bardzo poważnem oczytaniu w literaturze pedagogicznej — dr. Chrupek odsłonił bolesne obrazy pustki moralnej w szkole naszej. Pustki oficjalnej. Wierzymy bowiem, że pomimo programów, poszczególni obywatele, powodowani miłością prawdy i przywiązania do dziecka polskiego i do szkoły polskiej, na własną rękę, — uczą moralności w szkole. — Nie wątpimy, że broszura dr. Chrupka znajdzie nie tylko czytelników, ale i wyznawców".

Historja powieści polskiej. K. Wojciechowski. Nakład Gabrynowicza, Lwów, str. 296.

Książki, pisane przez profesorów uniwersytetu w zakresie ich specjalności, z natury rzeczy przeznaczone są dla węższej sfery czytelników, dla specjalistów. Interesują więc one przedewszystkiem ze stanowiska metody. Metoda może być ta lub inna; jest interesująca, gdy ma uzasadnienie naukowe, filozoficzne; krytyka literacka może go nie mieć, nie przestając być interesującą, gdy jest przejawem oryginalnego intelektu (n. p. Matuszewski. An. France — „La vie litteraire"). Historja literatury w istocie swej żyje w metodzie, z niej czerpie swe uzasadnienie, rozwija się przez doskonalenie metod. Historja literatury jest dziedziną tak obszerną, że tylko zastosowanie tej lub innej metody daje możność badaczowi, a z kolei i czytelnikom, orjentowania się w pozornym chaosie produkcji literackiej. Prof. K. Wojciechowski nie daje określenia własnej metody, jakkolwiek z definicji powieści jako gatunku literackiego (Z. Orzeszkowej), którą autor uważa za najtrafniejszą (str. 7 — 8), narzucałoby się konieczność jej sformułowania.

„Historja" ta zresztą jest niezupełna; dotyczy zaledwie zaczątków powieści polskiej: obejmuje okres od r. 1776 do r. 1836. Zamyka się charakterystykę pierwszych prób literackich J. I. Kraszewskiego. Brak ten, dotyczący dalszej twórczości tegoż pisarza, uzupełnia wielka monografja z r.

1888, benedyktyńskiej pracy historyka, P. Chmielowskiego, która temat w zupełności już wyczerpuje.

Metodę autora „Historji powieści polskiej" możnaby nazwać „chronologiczną", lub biograficzno-opisową. Dowiadujemy się więc, że w określonym czasie żył autor i napisał takie lub inne dzieła; następują dane bibljograficzne; książki te ujawniają cechy podobieństwa; następuje porównanie i analiza tych podobieństw, możliwych wpływów. Przy takiem formalnem ujmowaniu zjawisk literackich, gdzie książka, utwór nie występuje jako żywy fakt świadomości kulturalnej, jako przejaw dynamiki tej lub innej grupy społecznej, możliwem jest utworzenie w umyśle niekrytycznym pasorzytniczej fikcji, jakoby literatura była jakiemś oderwanem od ziemi mocarstwem duchowem, w którem pisarze filantropijnie wspierają się pomysłami wzajem lub też wzajem się z nich okradają.

W jednem tylko miejscu, (str. 173 — 181) autor, omawiając „Lejbę i Siorę" Niemcewicza, uwzględnia tło społeczne tej powieści, jednakże oświetla je jednostronnie, powołując się jedynie na ówczesną publicystykę, reprezentowaną przez ks. W. Marczyńskiego.

Zdumiewa w „Historji powieści" obfitość streszczeń, objętości po kilka stron druku. Gdyby je złożyć razem, utworzyłyby co najmniej połowę całej książki. Według informacji wydawcy „Historja powieści polskiej" powstała z wykładów, wygłaszanych przez ś. p. K. Wojciechowskiego przez szereg lat na Uniwersytecie we Lwowie; ostatni raz cykl ten był opracowany w r. 1922/23 jako podstawa wykładu: „Rozwój typów i form romansu polskiego na tle porównawczem". Właściwszem byłoby zachowanie dla całości tegoż tytułu, praca bowiem nie jest historją powieści polskiej, jest zaledwie drobnym przyczynkiem do tej historji, którą przyszłość przyniesie. Jest zrozumiałem, że profesor, przeprowadzając analizę porównawczą utworów i chcąc być rzeczowym, uprzytomnić słuchaczom omawiany materjał, streszcza całe powieści. W książce stanowią one zbędny balast. Może on okazać się pożytecznym dla tych studentów, czy kandydatów, którzy, zamiast popracować w seminarjum i przeczytać w całości utwory, mają tyle dobrej woli, że zawsze wierzą swym profesorom na słowo i zamiast oryginałów wolą odczytywać — streszczenia. Nastręcza się jeszcze jedna uwaga; książka ta jest bardzo droga: kosztuje aż osiem złotych.

Władysław Gacki.

KSIĄŻKI NADESŁANE.

J. Jotcyko. — Metoda testów umysłowych i jej wartość naukowa. — Książnica Atlas. Lwów—Warszawa. 1924.

Dr. Stan. Grogulski. — Higjena niemowląt. — Bibljoteczka higjeniczna. Zeszyt VIII. Książnica Atlas. Lwów—Warszawa.

Wl. Kopczewski. — Kalendarz „Iskier" na rok 1925/26. Mała encyklopedja i notatnik. Książnica Atlas. Lwów—Warszawa. 1925.

Wl. Radwan. — Postulaty w sprawie ustroju szkolnictwa.

Warunki prenumeraty: rocznie 6 zł., półrocznie 3 zł., numer pojed. 75 gr.

CENA OGŁOSZEŃ: Cała str. 75 zł., 1/2 str. 40 zł., 1/4 str. 20 i 1/8 str. 10 zł.

Redaktor: Gacki Władysław. **Wydawca** w imieniu Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Związku Zaw. Naucz. Polsk. Szkół Średnich Okr. Łódzk. — Zaleski Aleksander.

Drukarnia Państwowa w Łodzi, Piotrkowska 85.